



Gestión centrada en los aprendizajes y competencias
comportamentales según la percepción docente, en la I.E. N°
2081. Puente Piedra, Lima – 2016

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:
Br. Ana María Quispe Tito

ASESORA:
Dra. Méndez Ilizarbe Gliria Susana

SECCIÓN:
Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
Gestión y calidad educativa

PERÚ – 2018

Presidente

Dr. William Flores Sotelo

Secretario

Dra. Liza Dubois Paula Viviana

Vocal

Dra. Gliria Méndez Ilizarbe

Dedicatoria

Dedico este trabajo con mucho cariño a mis padres por todo el apoyo brindado, por sembrar en mi los principios, los valores y la perseverancia que hacen de mi una mejor persona y profesional cada día.

A ellos muchas gracias

Agradecimiento

Agradezco de manera especial a la plana directiva de la I.E. 2081 Perú-Suiza, Lic. José Torres Barrientos y Richard Cobeñas Córdova por todas las facilidades brindadas para la realización de este trabajo y a toda la plana docente que han colaborado en la realización de este trabajo.

Declaración de Autoría

Yo, Ana María Quispe Tito, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Docencia y Gestión Educativa, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado “Gestión centrada en los aprendizajes y competencias comportamentales según la percepción docente, en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima - 2016” presentada, en 134 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 25 de Mayo del 2017

Ana María Quispe Tito

DNI: 41481350

Presentación

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento del reglamento de grados y títulos de la Universidad César Vallejo, presento la tesis titulada: “Gestión centrada en los aprendizajes y competencias comportamentales según la percepción docente, en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima - 2016”, conducente a la obtención del Grado Académico de Magister en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa. Esta investigación descriptiva correlacional constituye la culminación de los esfuerzos de los estudios de maestría. Considero que los resultados alcanzados van a contribuir a tomar medidas correctivas que favorezcan a la mejora de la gestión educativa y las competencias comportamentales de los docentes en la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra.

La investigación se inicia con la introducción donde se presentan los antecedentes y fundamentación científica, técnica o humanística, justificación, problema, hipótesis y objetivos; la segunda parte se denomina marco metodológico, la tercera describe los resultados, en la cuarta sección presentamos la discusión, en la quinta parte se presentan las conclusiones, en la sexta sección las recomendaciones, y, por último en la séptima parte las referencias bibliográficas y los anexos.

El objetivo de la tesis es determinar la relación que existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales de los docentes.

Señores miembros del Honorable Jurado, espero que esta investigación sea tomada en cuenta para su evaluación y aprobación

La autora

ÍNDICE

| | Pág. |
|---|-------------|
| Página del Jurado | ii |
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimiento | iv |
| Declaración de autenticidad | v |
| Presentación | vi |
| Índice | vii |
| Índice de tablas | ix |
| Índice de figuras | xi |
| Resumen | xii |
| Abstract | xiii |
| | |
| I. INTRODUCCIÓN | 15 |
| 1.1. Antecedentes | 15 |
| 1.2. Bases Teóricas y fundamentación científica | 21 |
| 1.3. Justificación | 52 |
| 1.4. Problema | 54 |
| 1.5. Hipótesis | 55 |
| 1.6. Objetivos | 56 |
| | |
| II. MARCO METODOLOGICO | 57 |
| 2.1 Variables de investigación | 58 |
| 2.2 Operacionalización de variables | 59 |
| 2.3 Metodología | 60 |
| 2.4 Tipo de investigación | 61 |
| 2.5 Diseño de investigación | 61 |
| 2.6 Población, muestra y muestreo | 62 |

| | | |
|---------------|---|-----|
| 2.7 | Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 62 |
| 2.8 | Métodos de Análisis de datos | 67 |
| III. | RESULTADOS | 69 |
| 3.1 | Resultados descriptivos | 70 |
| 3.2 | Prueba de hipótesis | 77 |
| IV. | DISCUSION | 81 |
| V. | CONCLUSIONES | 85 |
| VI. | RECOMENDACIONES | 88 |
| VII. | REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS | 91 |
| ANEXOS | | 97 |
| Anexo 1: | Matriz de consistencia | 98 |
| Anexo 2: | Instrumento de recolección de datos | 100 |
| Anexo 3 | Constancia emitida por la institución educativa | 106 |
| Anexo 4: | Certificado de validez de instrumentos | 107 |
| Anexo 5: | Base de datos | 119 |

Índice de tablas

| | Pág. |
|--|-------------|
| Tabla 1 Operacionalización de la variable gestión centrada en los aprendizajes | 59 |
| Tabla 2 Operacionalización de la variable competencias Comportamentales | 60 |
| Tabla 3 Estadísticos de fiabilidad de la variable gestión centrada en los aprendizajes | 66 |
| Tabla 4 Estadísticos de fiabilidad de la variable competencias comportamentales | 67 |
| Tabla 5 Resultados de la frecuencia y porcentaje de la variable: Gestión centrada en los aprendizajes | 70 |
| Tabla 6 Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes del equipo directivo | 71 |
| Tabla 7 Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes | 72 |
| Tabla 8 Resultados de la frecuencia y porcentaje de la variable: Competencias comportamentales de los docentes | 73 |
| Tabla 9 Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Competencias de autoeficacia en los docentes | 74 |
| Tabla 10 Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Competencias de interacción social en los docentes | 75 |
| Tabla 11 Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Competencias de adaptación al ambiente escolar en los docentes | 76 |
| Tabla 12 Resultados de la correlación entre las variables de Gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo y Competencias comportamentales de los docentes | 77 |

| | | |
|----------|---|----|
| Tabla 13 | Resultados de la correlación entre la variable de Gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo y la dimensión de competencias de autoeficacia de los docentes | 78 |
| Tabla 14 | Resultados de la correlación entre la variable gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo y la dimensión de competencias de interacción social de los docentes. | 79 |
| Tabla 15 | Resultados de la correlación entre las variables de gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo y la dimensión de la competencia de adaptación al ambiente de los docentes. | 80 |

Índice de figuras

| | Pág. |
|---|-------------|
| Figura 1 La escuela como organización para el aprendizaje | 26 |
| Figura 2 Resultados en diagrama de barras de la variable: Gestión centrada en los aprendizajes | 70 |
| Figura 3 Resultados en diagrama de barras de la dimensión 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes | 71 |
| Figura 4 Resultados en diagrama de barras de la dimensión 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes | 72 |
| Figura 5 Resultados de la variable: Competencias comportamentales de los docentes | 73 |
| Figura 6 Resultados de la dimensión: Competencias de autoeficacia en los docentes | 74 |
| Figura 7 Resultados de la dimensión: Competencias de interacción social en los docentes | 75 |
| Figura 8 Resultados de la dimensión: Competencias de adaptación al ambiente escolar en los docentes | 76 |

Resumen

La presente investigación tiene por finalidad determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales de docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, provincia y departamento de Lima. Es una investigación de tipo básico, nivel descriptivo y con diseño correlacional, en razón que establece relación bivariada. La muestra estuvo conformada por 65 docentes de la mencionada institución educativa. Se aplicaron dos instrumentos: un cuestionario para determinar la gestión centrada en los aprendizajes y, el otro, para medir las competencias comportamentales de los docentes. Para ambos casos se aplicó la técnica de la encuesta. El primer instrumento presenta una fiabilidad de 0,969 y la segunda, de 0,884, medidos con el alfa de Cronbach. Así mismo, ambos instrumentos han sido validados mediante juicios de expertos y se les asigna el valor de válido y suficiente. La variable gestión centrada en los aprendizajes presenta dos dimensiones: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. La otra variable presenta como dimensiones: Competencias de Autoeficacia, competencia de interacción social, competencia de adaptabilidad al ambiente escolar.

Los resultados de la investigación reportan una relación positiva y significativa de 0,909 entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales de los docentes. Así mismo, se tienen relaciones positivas entre la primera variable con las tres dimensiones de la segunda variable: con competencias de Autoeficacia ($r = 0,717$), con las competencias de interacción social ($r = 0,411$) y con las competencias de adaptabilidad al ambiente escolar ($r = 0,368$).

Palabras clave: Gestión centrada en los aprendizajes, competencias comportamentales de docentes.

Abstract

The purpose of this research is to determine the relationship between the learning - centered management and the behavioral competences of teachers of Educational Institution N ° 2081 in the district of Puente Piedra, province and department of Lima. It is a research of basic type, descriptive level and with correlation design, reason that establishes bivariate relation. The sample was made up of 65 teachers of the aforementioned educational institution. Two instruments were applied: a questionnaire to determine management based on learning and, the other, to measure the behavioral competencies of teachers. For both cases, the survey technique was applied. The first instrument has a reliability of 0.969 and the second, of 0.884, measured with Cronbach's alpha. Also, both instruments have been validated through expert judgments and are assigned the value of valid and sufficient. The variable management based on learning has two dimensions: Management of the conditions for the improvement of learning and orientation of the pedagogical processes for the improvement of learning. The other variable presents as dimensions: Competences of Self-efficacy, competence of social interaction, competence of adaptability to the school environment.

The results of the research report a positive and significant relationship of 0.909 between the management centered in the learning and the behavioral competences of the teachers. Likewise, there are positive relationships between the first variable and the three dimensions of the second variable: Self-efficacy competencies ($r = 0.717$), with social interaction competencies ($r = 0.411$) and competencies of adaptability to the school environment ($R = 0.368$).

Keywords: Management focused on learning, behavioral competencies of teachers.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

La presente investigación se basa en los siguientes antecedentes internacionales y nacionales:

1.1.1 Internacionales

Medina y Gómez (2014) realizaron una investigación referida al liderazgo pedagógico: Competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de Educación Secundaria en España. La finalidad es crear un modelo para que los directivos estudien competencias de gestión técnica y humana y otros componentes. Los resultados dan cuenta que las competencias de gestión, humana y técnica son esenciales para que los directivos diseñen y desarrollen programas de mejora para la transformación continua de las instituciones educativas y la creación de una cultura de innovación en las instituciones educativas de educación básica. Se evidencia que los líderes consultados en sus respuestas al cuestionario y textos dialogados en los grupos de discusión, confirman la pertinencia y necesidad del dominio de las competencias presentadas en el modelo de formación de líderes/directivos para impulsar programas de mejora con una matización ponderada desde la más valorada (humana) a la menos (técnica), pero en todos con elevada estimación media (4,85).

Porras (2013) realizó una investigación titulada: *“Implantación del Sistema de Gestión de la Calidad en las Instituciones Públicas de Educación, Básica y Media del Municipio de Villavicencio”* Tesis de maestría para optar el grado académico de Magister en la Universidad Javeriana (Colombia). La presenta investigación tiene como objetivo determinar en qué medida la implantación del sistema de gestión de la calidad mejora la calidad de la educación. Es una investigación descriptiva con diseño correlacional. Los resultados nos indican que a través de la implantación de un sistema de gestión de calidad que se basa en diversas estrategias gestoras de calidad total que apliquen las normas y modelos como el modelo Deming, Baldrige, EFQM y el modelo de Gento,

permiten mejorar la calidad de educación de los estudiantes de educación básica. Según el estudio, la calidad total inicia con la educación y concluye con educación. Para tal fin se buscó la competencia del talento humano, por lo que fue necesario establecer un proyecto de formación del talento humano, que sea continuo, efectivo y que abarque a todos los miembros de la organización.

Penalva, Hernández y Guerrero (2013) realizaron una investigación referida a la gestión eficaz del docente en el aula. Un estudio de caso. Es una investigación casuística. El objetivo fue analizar la gestión docente de noveles y expertos, en grupos y aulas de similares características, a través de dos instrumentos: uno de observación directa y otro, indirecta. Según los resultados de la investigación, al momento de planificar los especialistas ven necesario abarcar ciertos aspectos que los jóvenes dejan en el olvido, como la elaboración de materiales y recursos, el estudio de casos individuales, seguimiento y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, resolución de conflictos, planteamiento de contenidos, actividades, metodología y evaluación y atención a la diversidad. Metodológicamente los noveles fomentan el trabajo en equipo, práctica que no utilizan los expertos, aunque en ambos casos hacen uso del aprendizaje basado en tareas, y el libro de texto.

Reoyo (2013) realizó una investigación referida a la competencia de autoeficacia de docentes de educación secundaria en España. Es una investigación básica, que tuvo como objetivo clarificar la especificidad de la competencia de autoeficacia docente, la investigación tuvo una muestra total de 1385 personas: 1000 alumnos de 1º, 2º, 3º y 4º de ESO, 200 profesores activos y 158 futuros profesores de esta misma etapa educativa, pertenecientes a centros públicos y concertados de Castilla y León. A través de un análisis secuencial de método mixto, con los 6790 datos inicialmente recogidos de las percepciones, se pudo identificar ocho categorías de eficacia docente: Conocimientos en el dominio, Planificación y organización, Gestión y desarrollo de las clases, Innovación educativa, transmisión de conocimientos, relación interpersonal, ética personal y compromiso profesional. Tanto el alumnado, como el profesorado activo y los futuros profesores coinciden en señalar estas ocho como las

categorías clave del profesor eficaz, siendo en el peso que otorgan a cada una de ellas donde empiezan a surgir las principales discrepancias. Constatándose, por ejemplo, cómo es el alumnado el que más importancia va a dar a la Transmisión de conocimientos o el profesorado en activo quien más destaca la Planificación y organización, a diferencia de las otras dos muestras. Estos resultados ofrecen una visión actual y directa desde los propios agentes implicados en la ESO, que podrá ser de utilidad para la elaboración de herramientas de formación y autoreflexión, que ayuden a mejorar las percepciones de autoeficacia del profesorado así como sus propias destrezas.

Duchi y Andrade (2011) realizaron una investigación referida a los procesos de gestión administrativa y pedagógica del Núcleo “Nataniel Aguirre” de Colomi, Cochabamba-Bolivia. La investigación refleja las prácticas administrativas y pedagógicas instauradas en el núcleo Nataniel Aguirre a raíz de la implementación de la Reforma Educativa Boliviana (REB), procesos desarrollados en el marco de la cogestión en función de la Red de ayuda y cooperación mutua entre las autoridades educativas (Director y Asesora Pedagógica), docentes, niños, padres de familia. Dentro de los procesos pedagógicos se centran en las prácticas de aula, concretamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, vistos éstos como resultado de la capacitación docente, acompañamiento pedagógico en el aula, experiencia docente y las redes de ayuda y cooperación gestadas en el interior del núcleo. Esta nueva forma de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula y fuera de ella se ve reflejado en la organización del aula, tanto en rincones de aprendizaje, aulas textuadas, grupos de trabajo, uso de materiales y la articulación de los conocimientos propios del lugar con los conocimientos que traen los módulos.

1.1.2 Nacionales

Salinas (2014) realizó una investigación titulada: *“La calidad de la gestión pedagógica y su relación con la práctica docente en el nivel Secundaria de la Institución Educativa Policía Nacional del Perú ‘Juan Linares Rojas’”*. La presente investigación tiene como finalidad determinar la relación que existe entre la

calidad de la Gestión pedagógica y la práctica docente en el nivel secundaria de la Institución Educativa Publica PNP “Juan Linares Rojas” Oquendo, Callao - 2013. Es una investigación de tipo básico, es de nivel descriptivo y asume el diseño correlacional, debido a que establece relación entre dos variables: calidad de la Gestión pedagógica y la práctica docente en el nivel secundaria. La población y muestra estuvo conformada por la totalidad del personal: 15 docente, 3 personal Directivos y 110 estudiantes del nivel secundaria de educación básica regular de la mencionada institución, el tamaño muestral fue elegido de forma intencional no probabilística. Los resultados de la investigación demuestran que existe relación directa entre la calidad de la gestión pedagógica y la práctica docente en el nivel secundaria de la Institución Educativa Publica PNP “Juan Linares Rojas” Oquendo, Callao- 2013.

Castro (2014) hizo una investigación en “Desarrollo de las competencias docentes en el marco del buen desempeño docente” para optar el grado académico de Doctor (a) en Administración en Educación, Universidad Privada Cesar Vallejo. El Objetivo general de la presente investigación fue determinar el nivel de desarrollo de las competencias docentes en las instituciones educativas de red 03 de la ugel 02, en el marco del buen desempeño docente. Es una investigación básica sustantiva de nivel descriptivo, con un diseño experimental de tipo transversal o transaccional, la muestra estuvo conformada por 160 docentes, se usó el instrumento del Minedu 2015. Los resultados nos muestra, que los niveles de los resultados de desempeño alcanzados por las instituciones educativas en estudio nos presenta que la institución educativa Leoncio Prado el 2,4% es ineficiente, 24,2% presenta un nivel regular, el 41,5% presenta un nivel destacado y el 31,7% presenta un nivel muy destacado los datos. Así mismo, la institución educativa María Prado de Bellido el 42,3% presenta un nivel destacado y el 55,7%, presenta un nivel muy destacado. Por último la institución educativa Esther Cáceres Salgado . el 2,1% presenta un nivel regular, el 63,8% presenta un nivel destacado y el 34,0% presenta un nivel muy destacado. Por lo tanto es necesario que las instituciones encargadas de las políticas apliquen proyectos y planes de mejora que permiten reforzarlas competencias profesionales y revertir las debilidades presentadas por los

maestros y de esta manera obtener mejores resultados de los estudiantes en los aprendizajes.

Yábar (2013) realizó una investigación titulada: “La gestión educativa y su relación con la práctica docente en la Institución Educativa Privada Santa Isabel de Hungría de la ciudad de Lima – Cercado”. El objetivo fue determinar la relación que existe entre la gestión educativa y práctica docente en la IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima., Lima. Desde la perspectiva de una investigación de tipo Correlacional, utilizando el diseño cuasi experimental; tiene por población a un conjunto de docentes, distribuidos por niveles; del nivel inicial, 6; del nivel primaria, 12 y del nivel secundaria 26 docentes, teniendo por total 44 docentes, la cual es una muestra intacta; a quienes se les aplicó un cuestionario estructurado. Con la presente actividad, y a través del proceso de la prueba de hipótesis, donde se utilizó la correlación de Spearman, se logró conocer que la gestión educativa se relaciona con la práctica docente en la IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima. Con un coeficiente de correlación Rho de Spearman, se encontraron los siguientes resultados; un P valor 0.00 a nivel de significancia 0.05 con lo que se acepta la hipótesis de la investigación que la Gestión Educativa se relaciona con la práctica docente en la IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima. El Rho de Spearman es 0.751 que indica que existe relación directa proporcional entre la gestión educativa y la práctica docente, siendo entonces, el R^2 de Spearman 0.564 lo que indica que el 56.40% de la variable práctica docente está siendo explicada por la gestión educativa.

Drinot (2012). Realizó una investigación “La autoeficacia docente en la práctica pedagógica” Tesis para optar el título de Lic. En psicología con mención en psicología Educativa PUCP. El objetivo de la investigación es examinar la relación entre la autoeficacia del docente y la calidad del manejo del aula. En segundo lugar hace una comparación entre una escuela mixta privada y una escuela mixta pública del distrito de Chorrillos. Es una investigación descriptiva con diseño correlacional, la población estuvo conformada por 38 docentes y 401 alumnos, los instrumentos que se utilizaron fueron: la escala de eficacia percibida de los maestros (Tschannen-Moran y

Woolfolk, 2001), con el fin de evaluar la autoeficacia docente en los maestros y la Escala del Modelo Instruccional de Situación Educativa - MISE de Rivas, Descals y Gómez-Artiga (2003), con el fin de evaluar la calidad del manejo de aula en la práctica pedagógica; ésta última contaba con dos versiones, para docentes y para los estudiantes. Los resultados nos indican que los docentes que muestran una creencia más altas de autoeficacia reporta una mejor practica pedagógica y un mejor manejo de sus salones. Con respecto a la comparación de las instituciones educativas se encontró diferencias en cuanto a su labor, los docentes de la institución privada se auotoevaluaron como más eficaces que los docentes que laboran en la institución pública. Este estudio comprueba que las creencias de autoeficacia tienen una gran influencia en la calidad del manejo del aula yaque la cognición es un agente mediador entre el conocimiento y la acción docente, también se comprueba que la autopercepción que tiene el maestro de sí mismo es clave en el proceso educativo.

Vargas (2010) realizó una investigación titulada: “Gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos”, cuyo objetivo fue determinar la relación entre la gestión pedagógica y el trabajo cooperativo en un grupo de docentes. Es una investigación descriptiva con diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por docentes. Los resultados dan cuenta que el estilo de gestión pedagógica en la institución educativa promueve la intervención activa y voluntaria de los miembros de los grupos de trabajo docente para el logro de los objetivos institucionales. Se comprende que aprender y enseñar son tareas colectivas de participación, por ello, la dirección promueve responsabilidades compartidas donde el apoyo es cooperativo. En su estilo de gestión, el equipo directivo se caracteriza por coordinar, animar y gestionar, con honestidad y exigencia. Además, se da una coordinación pedagógica real en la toma de decisiones a través de: cada grupo de trabajo docente, conformado por un coordinador y sus docentes de cada nivel educativo inicial, primaria y secundaria (por áreas) y del consejo directivo, quienes finalmente determinan las decisiones definitivas. El estilo de gestión de los coordinadores de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, se caracteriza por ser organizado, comunicativo y democrático. El

estilo de gestión de los coordinadores de grupo docente es comunicativo, comprometido y eficiente. En el cumplimiento de sus funciones, los coordinadores, en general, aplican un estilo de gestión moderno y flexible.

1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística

1.2.1 Gestión centrada en los aprendizajes

Definición de gestión

La real academia española la palabra gestión proviene del latín gestio – onis que significa “acción y efecto de gestionar”, “acción y efecto de de administrar. La Real academia compara los conceptos de “gestionar” con “administrar”

El estudio de la gestión se centra en perfilar una serie de dispositivos organizacionales para la mejora de los establecimientos escolares.

Según Pérez (2014):

La principal preocupación está enfocada en destacar los límites del modelo burocrático y su contraste con situaciones deseables en línea directa con la descentralización y la autonomía escolar. En esta perspectiva, se presenta un esfuerzo por ubicar la gestión más allá del tamiz administrativo con el que frecuentemente se le asocia, e insertarla como una acción global encaminada a garantizar los propósitos educativos al interior de las escuelas. (p. 43)

Así por ejemplo, Pozner (2003) advierte que la gestión debe ser el instrumento para recuperar el sentido y la significación de las prácticas pedagógicas a través de una participación más activa de los distintos agentes implicados. Según el mismo autor:

Esto supone incluir procesos autogestivos a través de los “proyectos escolares”, un mecanismo por medio del cual se convoca a la comunidad educativa para asegurar la mejora de los aprendizajes en función de las condiciones y necesidades de los centros. Desde este

ángulo, la escuela se erige como la unidad educativa fundamental, en tanto la gestión se define como el conjunto de acciones relacionadas entre sí emprendidas por el equipo directivo, para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en/con la comunidad educativa. (p. 35)

Alvarado (2000) define la gestión educativa como: “El conjunto de teorías, técnicas, principios y procedimientos aplicados al desarrollo del sistema educativo a fin de lograr un óptimo rendimiento en beneficio de la comunidad a la cual sirve” (p. 27).

A esta definición añadimos, la búsqueda del mejoramiento continuo de las prácticas educativas. Los procesos de gestión involucran a los miembros de las instituciones y los comprometen. Son procesos complejos que requieren del análisis y síntesis de la gestión y de su sistematización.

Gestión educativa

Para Vásquez (2010): La terminología se especializa en la denominación “Dirección de Centros Escolares”, mientras que en América Latina, se emplea el término “Gestión Educativa” a fines de los años ochenta. Esta época se caracterizaba por la planificación y la administración, donde se inicia el proceso de descentralización de los sistemas educativos latinoamericanos. Sabemos que los sistemas operan dentro de un contexto externo con el cual interactúan en el sistema social, y poseen un contexto interno propio del ámbito de la institución educativa. (p. 34)

Según Moreno y Díaz (2003), el término administración hace referencia a la acción de administrar (del latín Administratio – ONIS). Esta es una definición genérica que no dice mucho, un poco restringida, de carácter idiomático, realizada atendiendo a su significado etimológico, por lo que para tener una concepción más amplia del término debemos buscarla en la diversidad de definiciones hechas por un considerable número de tratadistas.(p.64)

Por su parte Fernández (2004) señala que “la administración es un proceso distintivo que consiste en planear, organizar, ejecutar y controlar, desempeñada para determinar y lograr objetivos manifestados mediante el uso de seres humanos y de otros recursos”. (p. 34)

Partiendo de los conceptos antes señalados podemos decir que gestión educativa es el proceso de diseñar y mantener un entorno en el que trabajando en grupos los individuos cumplen eficientemente objetivos específicos.

Es un proceso muy particular consistente en las actividades de planeación, organización, ejecución y control desempeñados para determinar y alcanzar los objetivos señalados con el uso de seres humanos y otros recursos. Existen cuatro elementos importantes que están relacionados con la gestión administrativa, sin ellos es imposible hablar de gestión administrativa, estos son:

- Planeación
- Organización
- Ejecución
- Control

La tarea de construir una sociedad económicamente mejor, normas sociales mejoradas y un gobierno más eficaz, es el reto de la gestión administrativa moderna.

En ese sentido, la supervisión de las organizaciones está en función de una administración efectiva; en gran medida la determinación y la satisfacción de muchos objetivos económicos, sociales y políticos descansan en la competencia del administrador. En situaciones complejas, donde se requiere un gran acopio de recursos materiales y humanos para llevar a cabo empresas de gran magnitud la administración ocupa una importancia primordial para la realización de los objetivos.

La gestión educativa y sus procesos se dan dentro del sistema educativo como respuesta a las necesidades de la comunidad y las demandas sociales. El

estudio de la gestión educativa comprende procesos complejos interconectados en el sistema educativo, donde se articulan la gestión educativa institucional y la gestión pedagógica. La gestión educativa institucional asume la gestión administrativa. La administración se incorpora a la educación, bajo el concepto de administración educativa.

Gestión centrada en los aprendizajes

Soubal (2004) define como: "En ese sentido, la gestión en las instituciones educativas encaminada específicamente a la conformación y desarrollo del cerebro de los estudiantes por intermedio de la interacción social con sus semejantes, lo que se denomina la gestión de los aprendizajes".

En consecuencia la gestión de los aprendizajes e la instituciones educativas deben estar encaminadas de manera específica a la conformación y desarrollo del cerebro de los estudiantes a través de de al interacción social con sus semejantes

Al respecto, Bolívar (2010) señala lo siguiente:

La capacidad de un centro escolar para mejorar depende, en modo significativo, de líderes que contribuyan activamente a dinamizar, apoyar y animar a que su centro aprenda a desarrollarse, haciendo las cosas progresivamente mejor. Entendemos por "liderazgo" la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, no basada en el poder o autoridad formal. Cuando esta influencia va dirigida a la mejora de los aprendizajes, hablamos de liderazgo pedagógico. (p. 16)

Esto ese sentido que los directivos para asumir un liderazgo pedagógico, es decir, centrarse en los aprendizajes de sus estudiantes, deben estar empoderados de los procesos pedagógicos que manejan sus docentes, de tal manera que puedan brindar asesoría al momento de realizar el monitoreo y acompañamiento pedagógico.

El mismo Bolívar (2010), precisa:

El cambio en el siglo XXI es crear escuelas que aseguren –a todos los estudiantes y en todos los lugares– una buena educación. La agenda próxima en la mejora del ejercicio de la dirección, creemos, es el liderazgo para el aprendizaje, es decir, vincular el liderazgo con el aprendizaje del alumnado. Si los centros educativos deben garantizar a todos los alumnos las competencias básicas, la dirección de la escuela está para hacerlo posible, centrando sus esfuerzos en dicha meta. (p. 16)

Por consiguiente, un liderazgo para el aprendizaje tiene como eje fundamental de acción la calidad de enseñanza que ofrece y los resultados de aprendizaje alcanzan los alumnos. Es necesario priorizar las prácticas de la dirección escolar creen las condiciones de un contexto para un mejor trabajo de profesores, estudiantes y todo el centro escolar, como una cualidad de la organización.

A lo señalado, Bolívar (2010) sostiene:

Actualmente, las comunidades profesionales de aprendizaje se pueden entender como una configuración práctica de las Organizaciones que aprenden, así como de las llamadas “culturas de colaboración”. Apoyar un desarrollo de las escuelas como organizaciones pasa, como línea prioritaria de acción, por la reconstrucción de los centros escolares como lugares de formación e innovación no sólo para los alumnos, sino también para los propios profesores. Si a menudo se propone crear una nueva cultura de aprendizaje para los alumnos, es preciso resaltar que esto no sucederá del todo si no se ha generado también una cultura de aprendizaje para los propios profesores. (p. 16)

El mismo Bolívar (2010) presenta la siguiente figura referida a la institución educativa como organización para el aprendizaje:

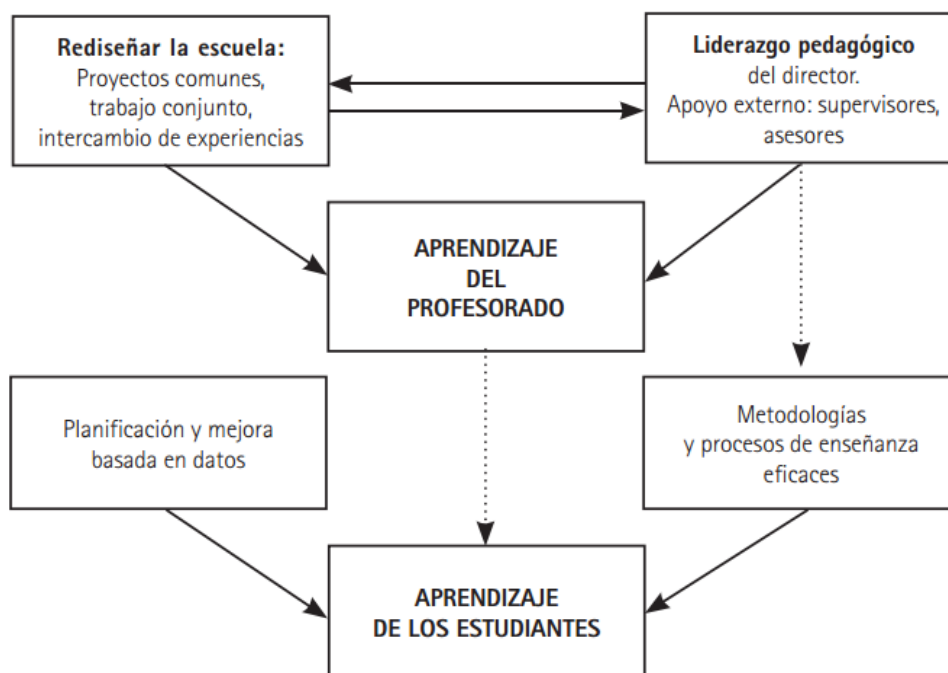


Figura 1. La escuela como organización para el aprendizaje (Bolívar, 2010, p. 16).

Se puede apreciar en la figura que, el propósito central de la acción pedagógica del docente es el aprendizaje de los estudiantes, en el cual intervienen los docentes y el liderazgo pedagógico, a través del rediseño de la institución educativa, teniendo en cuenta la planificación y mejora basada en datos así como las metodologías y procesos de enseñanza eficaces.

Después de lo expuesto concebimos a la gestión escolar centrada en los aprendizajes tiene que ver con la gestión del equipo directivo en la búsqueda de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Es decir, gestionar los procesos pedagógicos a fin de que los docentes puedan lograr que sus estudiantes obtengan un buen aprendizaje y desarrollo de capacidades y competencias en las diversas áreas del conocimiento.

Si el objetivo principal es el aprendizaje de los estudiantes, entonces se deben rediseñar las estructuras que hacen posible la mejora a nivel del aula escolar, para ello es preciso apoyar y estimular el trabajo pedagógico de los docentes. En tal sentido, los equipos directivos dirigen su acción a rediseñar los

contextos de trabajo y relaciones profesionales, por lo que los directivos serán llamados “líderes pedagógicos de la institución educativa”. Waters et al. (2003) sostiene: “La creación de una cultura centrada en el aprendizaje de los alumnos requiere: promover la cooperación y cohesión entre el profesorado, un sentido del trabajo bien hecho, desarrollar comprensiones y visiones de lo que se quiere conseguir”. (p. 78)

El capital humano en la gestión centrada en los aprendizajes

Hoy en día el capital humano ha evolucionado en el tiempo de ser una función para convertirse en función administrativa, hasta convertirse en un elemento determinante del éxito de una organización. Al respecto Dolan (2003) destaca lo siguiente:

La función de los recursos humanos ha tenido diversas etapas de evolución: primero es una función básicamente administrativa dependiente de la dirección económica-administrativa y de la dirección de producción, se habla en esta etapa de “patrimonio humano”; posteriormente se pasa al planteamiento de las primeras teorías económicas sobre el capital humano, donde se empieza a utilizar el término de “gestión de los recursos humanos”, hasta pasar a la gestión de los valores, se habla entonces de la “gestión del valor humano.” El concepto de gestión del valor humano pretende contribuir a que la función del personal cumpla con su misión en la empresa, esta misión ya no es administrativa, legal o de las relaciones laborales, sino hacer de la empresa un lugar en el que la gente pueda alcanzar sus metas personales al mismo tiempo que contribuye al logro de la misión establecida por ésta. (p. 36)

Al respecto es preciso comentar que en este nuevo contexto, la función de personal debe tomar la iniciativa y ayudar de manera firme y decidida a lograr la adaptación de las empresas y los trabajadores a los cambios de su entorno.

Existen muchas interpretaciones acerca del capital humano, Alles (2005) lo define como “aquel que está compuesto por todas las capacidades individuales,

los conocimientos, las destrezas y la experiencia de los empleados y gerentes de la compañía". (p. 344)

También es común relacionarlo con personas de una organización o considerarlo como un recurso de esta, utilizando el concepto tradicional, es común referirse a las cualidades y características intangibles de las personas, por ejemplo la formación, la educación, el conocimiento y la información.

Al respecto, es preciso señalar que la gerencia debe saber utilizar y gestionar el talento humano, ese conocimiento que se requiere para ser altamente competitivo, asegurarse de que esté disponible en el sitio donde más lo requiera la empresa y le sea útil en la toma de decisiones asertivas, aprovechando el poder creador e intelectual de sus miembros.

Sobre el particular, Alles (2008) hace mención a que el talento humano son "dotes intelectuales" que resplandecen en una persona y afirma:

En la perspectiva de la gestión de recursos humanos por competencias, ese conjunto de "dotes intelectuales" se conforma por la sumatoria de dos subconjuntos: los conocimientos y las competencias; sin embargo serán estas últimas las que determinarán un desempeño superior. Con base en todo lo anterior, se destaca la importancia del capital humano como un factor indispensable dentro de la dinámica de empresarial, el cual debe ser optimizado, ya que es un factor que siempre ofrece nuevas inquietudes, adopta nuevos roles y no puede sustituirse por ningún tipo de tecnología. (p. 78)

Al respecto es preciso comentar que la gerencia debe buscar los medios para acrecentar el compromiso de los trabajadores con los objetivos empresariales, se requiere adoptar una serie de estrategias que permitan fomentar y desarrollar sus habilidades y destrezas como factor clave de éxito en la generación de ventajas competitivas en la organización.

Según Pont, Nusche y Moorman (2008), para mejorar el liderazgo escolar se apuesta por cuatro palancas:

(Re) definir las responsabilidades. Con mayor autonomía para tomar decisiones, paralelamente, se redefinen las responsabilidades para un mejor aprendizaje del alumnado. Se deben delimitar las principales características y las tareas de los líderes escolares eficaces; siendo el liderazgo para el aprendizaje la dimensión clave.

Distribuir el liderazgo escolar. La situación actual (mayores responsabilidades y rendimiento de cuentas, entre otras) están creando la necesidad de que éste se tenga que distribuir y compartir: liderazgo de profesorado, equipos directivos, consejos escolares, etc.

Adquirir las competencias necesarias para ejercer un liderazgo eficaz. Los líderes escolares necesitan capacitación específica para responder al aumento de funciones y responsabilidades, en particular sobre estrategias para mejorar los resultados escolares.

Hacer del liderazgo una profesión *atractiva*. Se propone, entre otras, profesionalizar su reclutamiento y selección, incentivar económicamente su ejercicio, proporcionar vías para el desarrollo profesional y reconocer el papel de las asociaciones profesionales de líderes escolares. (p. 18)

En la medida que se cumplan estas palancas, las probabilidades de éxito son altas en cuanto al logro de los aprendizajes de los estudiantes, el cual es el propósito del liderazgo pedagógico.

Componentes de la gestión educativa

Liderazgo

Un componente importante en la gestión del equipo directivo es el liderazgo, entendido esto como la puesta en marcha de la organización con los diversos elementos que la constituyen.

Al respecto Barberý Mousherd; Pont, Nushey Moorman (2008) como resultados de investigaciones resaltan:

La calidad de la escuela depende de la calidad del equipo directivo, en tanto sus miembros ejerzan un liderazgo eficaz, que influye en las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo de los docentes, quienes a su vez, moldearan la practica pedagógica en las aulas, en consecuencia, los aprendizajes de los estudiantes (p. 47).

Rodríguez y Molina (2011) afirma: “En la gestión escolar hay que distinguir dos tipos de liderazgo que se diferencian por su función: uno orientado hacia la administración de los centros educativos y otro centrado en los aspectos curricular y pedagógico” (p.256).

En el liderazgo administrativo el director se hace cargo de la fase operacional lo que lleva consigo las responsabilidades de la planificación, organización, coordinación dirección y evaluación de todas las actividades que se llevan a cabo en la escuela. Un dominio eficiente de estas competencias van a permite realizar de manera eficaz las tareas y prácticas administrativas a fin de lograr los objetivos institucionales (Castillo, 2005, p.7).

Por otro lado para Bolívar (2010), el liderazgo Pedagógico está centrado en organización de buenas prácticas pedagógicas en la contribución de al incremento de los resultados del aprendizaje (p. 6).

Teniendo en cuenta la personalidad y las cualidades que debe tener un líder como persona debemos citar a Loera (2003), para el liderazgo es:

La capacidad de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el logro de las metas del grupo. Esta definición supone cuatro aspectos:

Capacidad para usar el poder (autoridad formalmente delegada por la institución) de modo responsable.

Capacidad para comprender que los seres humanos tenemos diferentes fuerzas de motivación en distintos momentos y situaciones.

Capacidad para inspirar (el objetivo).

Capacidad para actuar en forma tal que se propicie un ambiente de respuesta a las motivaciones y fomento de éstas (p. 8).

De lo expuesto, surge otra categoría que vale la pena valorar, que es la de un “buen líder”, que viene a potenciar a la del director, porque hay algunos que tienen la posibilidad de desarrollar aún más su liderazgo.

El liderazgo como componente de la gestión educativa se presenta en diversas tipologías y es definida por muchos autores. Por ello es importante resaltar que el liderazgo debe trascender de un liderazgo centrado en lo individual hacia uno compartido con los miembros de la institución educativa y centrarse en desarrollar un liderazgo pedagógico que incremente los resultados del aprendizaje en sus estudiantes.

El Monitoreo pedagógico

El monitoreo consiste en el recojo y análisis de información de los procesos pedagógicos de los docentes por parte del equipo directivo. Esta información sirve para tener una línea base del comportamiento pedagógico del docente y, sobre la base de ello tomar decisiones de mejora de la práctica pedagógica.

Al respecto, el Ministerio de Educación (2014) señala:

El monitoreo es un proceso que permite la toma de decisiones para la mejora de la gestión. Se trata de un elemento transversal en el Marco del Buen Desempeño Directivo en dos dimensiones: (a) la de “gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes” y (b) la de “orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes”. En otras palabras, monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos, en función del logro de las metas

de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas, entre otros. (p. 51)

Esto indica que los docentes deben ser constantemente monitoreados por el equipo directivo y éste asumir el acompañamiento pedagógico y asesoría personalizada con fines de mejora continua de la práctica pedagógica.

El acompañamiento pedagógico

Los directivos realizan, como parte de su función, el acompañamiento pedagógico, el mismo que consiste, según el Ministerio de Educación (2014):

Es el conjunto de procedimientos que realiza el equipo directivo para brindar asesoría pedagógica al docente a través de acciones específicamente orientadas a alcanzar datos e informaciones relevantes para mejorar su práctica pedagógica. Se busca, con ello, lograr un cambio de los patrones de conducta que colabore a que el docente se vuelva un facilitador de los procesos de aprendizaje. De hecho, el acompañamiento pedagógico juega un papel fundamental en el desarrollo de competencias y conocimientos para enriquecer la práctica docente. Además, contribuye en la integración, formación y fortalecimiento de la comunidad docente. (p. 50)

Según la misma fuente, este proceso se realiza a través del diálogo y del intercambio de experiencias, y sobre la base de la observación y evaluación del trabajo en el aula, bajo el enfoque crítico-reflexivo y de trabajo colaborativo. En su desarrollo, la relación profesional entre el equipo directivo y los docentes de la institución educativa se caracteriza fundamentalmente por ser horizontal y de respeto; no existen o no deben existir niveles de jerarquía. En este sentido, la comunicación es abierta, asertiva y empática, y se desarrolla en un clima de respeto y confianza mutua.

Siguiendo con el Ministerio de Educación (2014):

En el contexto del cumplimiento de los compromisos de gestión escolar, el acompañamiento pedagógico se realiza con énfasis en el uso efectivo del tiempo en el aula y el uso adecuado de las rutas de aprendizaje, los materiales y recursos educativos. En otras palabras, el trabajo debe centrarse en evidenciar los factores que podrían estar impidiendo que ello ocurra y formular estrategias para impedirlo. La idea es señalar al profesor los problemas, pero no culparlo: el objetivo básico no es señalar responsables sino lograr un cambio de actitud y un mejor aprovechamiento de los recursos para el logro de los aprendizajes. (p. 50)

Entre las principales características del monitoreo y acompañamiento pedagógico, el Ministerio de Educación (2014) resalta:

Sistemático y pertinente: Supone un seguimiento secuencial y organizado de cada docente a partir de caracterizar las fortalezas y las debilidades de su práctica pedagógica.

Flexible y gradual: Propone distintas alternativas para apoyar a los docentes. *Formativa, motivadora y participativa:* Promueve el crecimiento profesional del docente, generando espacios de reflexión y de mejora continua. Asimismo, fomenta el intercambio de experiencias y trabajo colaborativo en un marco de confianza y respeto.

Permanente e integral: Acompaña al docente durante el desarrollo de los procesos pedagógicos (planificación, implementación de las rutas y evaluación curricular de modo continuo). (p. 51)

Dimensiones de la gestión centrada en los aprendizajes

Dimensión 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes

Esta dimensión hace referencia a que el equipo directivo debe brindar las condiciones necesarias para la mejora de los aprendizajes en sus estudiantes. Para ello es preciso acondicionar la infraestructura, los materiales didácticos, capacitar a los docentes y demás actores educativos, así como establecer el soporte técnico y pedagógico para tal fin.

De acuerdo al Ministerio de Educación (2014), refiriéndose al compromiso 1: Progreso anual del aprendizaje de todas y todos los estudiantes:

El equipo directivo monitorea el logro de aprendizajes en los diferentes grados, edades y niveles educativos, utilizando la información tanto de los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes de 2.º grado de primaria (ECE) y/o la Evaluación Censal de Estudiantes de Lenguas Originarias (ECELO) para 4.º grado de primaria, como de los logros de aprendizaje obtenidos de otras fuentes como registros, actas de notas, producciones de los y las estudiantes, etc., para establecer metas y estrategias orientadas a la mejora de los aprendizajes en relación con los años anteriores. (p. 15)

Es decir, cada directivo debe obtener información de sus docentes, respecto al trabajo pedagógico que realizan para el logro de los aprendizajes fundamentales de sus estudiantes.

Dimensión 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes

Esta dimensión hace mención a la orientación y asesoramiento que deben realizar los directivos a sus docentes en cuanto a los procesos pedagógicos para que se pueda lograr los aprendizajes en los estudiantes. Los directivos se desempeñan en el Marco del buen Desempeño del Directivo.

Al referirse al Marco del Buen Desempeño del Directivo, el Ministerio de Educación (2014):

Es una herramienta estratégica de la reforma de la institución educativa que se enmarca dentro de las políticas de desarrollo docente priorizadas por el sector educación. En el Plan Estratégico Sectorial Multianual (PESEM) 2012, se propone para el ámbito de la gestión: “Que las instituciones educativas asuman la responsabilidad de gestionar el cambio de los procesos pedagógicos, centrando a toda la organización en los aprendizajes” (MINEDU; 2012, p. 52); de ahí que el primer resultado de la reforma de la institución educativa en este

ámbito, se refiere a la necesidad de contar con directivos seleccionados, formados y organizados. (p. 28)

En ese sentido, según la misma fuente, el Marco de Buen Desempeño del Directivo es una herramienta estratégica de implementación de una política integral del desarrollo directivo. El directivo tiene que brindar orientación oportuna e importante a sus docentes para que éstos puedan realizar de manera óptima su práctica pedagógica.

Según el Ministerio de Educación:

Es importante puntualizar que el logro de los dominios y el desarrollo de competencias propuestas se realizará de manera gradual debido a que los directivos requieren de un tiempo determinado para adquirir nuevos conocimientos, desarrollar capacidades y despertar nuevas motivaciones. Por ello, el Marco de Buen Desempeño del Directivo, como herramienta de política, sugiere insumos para la evaluación de acceso, la ratificación y la implementación de programas de formación a través de las competencias y desempeños que presenta. (p. 28)

Teorías de la gestión

La Teoría X y la Teoría Y (MacGregor)

Douglas MacGregor propuso dos puntos de vista sobre la naturaleza humana, un enfoque positivo, llamado teoría Y; y otro enfoque negativo, denominado Teoría X. Después de observar la manera en cómo los administradores se relacionaban con sus empleados, concluyó en que el administrador moldea su comportamiento para con los empleados de acuerdo a estos dos supuestos (Robbins y De Cenzo, 1996).

Teoría X: Supuesto de que a los empleados les disgusta trabajar, son flojos, evitan la responsabilidad y se les debe de obligar a trabajar.

Teoría Y: Suposición que plantea que los empleados son creativos, buscan la responsabilidad y pueden ejercer la autodirección.

Haciendo un paralelo con la teoría de Maslow, la Teoría X supone que las necesidades fisiológicas y de seguridad dominan al individuo. La Teoría Y considera que las necesidades de aspecto social y estimasen dominantes. MacGregor resaltó: “que los supuestos de la Teoría Y fueron más válidos que los de la Teoría X. Por lo tanto, concluyó que la participación en la toma de decisiones, los puestos de responsabilidad y retos, y una buena relación de grupo aumentarían el esfuerzo laboral” (Robbins y De Cenzo, 1996).

No obstante, no hay evidencia suficiente para confirmar cualquiera de estos supuestos e incluso, en el mundo real, no hay ejemplos de administradores eficientes que practican la Teoría X.

Teoría del proceso administrativo (March y Simon, 1998)

La visión funcional del trabajo de los equipos directivos surge con las investigaciones de Fayol, que en la segunda mitad del siglo XX ponía énfasis especialmente en el establecimiento de principios administrativos a nivel general. Resaltaba el desarrollo de macro conceptos. March y Simon (1998) hacían referencia a esto como la “teoría del proceso administrativo”.

Según esta teoría, el proceso administrativo comienza de la premisa que el conocimiento de las prácticas administrativas puede ser establecido como un corpus uniforme y coherente y que pueden transmitirse las generalizaciones de las prácticas correctas y, en ese sentido, efectivas.

La teoría propone un total de catorce principios que son, entre otros, la división del trabajo que permite aumentar la eficiencia; autoridad y responsabilidad; disciplina para regular el comportamiento y respeto de acuerdos establecidos; unidad de mando; unidad de dirección; subordinación de intereses de las personas a los intereses organizacionales; remuneración del personal;

centralización; jerarquía o cadena escalar; estabilidad y duración del personal en el cargo que ostenta.

Según Díaz de Castro (2005) los principios más importantes desarrollados para guiar las actividades de coordinación en una organización son el principio escalar, el principio de unidad de mando, el principio de ámbito de control.

Enfoque de Contingencias en la Administración (Kesr y Rozenzweig, 1998)

La Teoría de Contingencia en un paso adelante en la Teoría Sistémica de la Administración. Considera a las organizaciones como sistemas abiertos, que están en continua interacción con el entorno, pero su marco permite identificar de manera específica las variables internas y externas que tienen impacto sobre las acciones administrativas y el desempeño organizacional. Su capacidad para ofrecer a los administradores unas líneas de acción específica ha hecho que su aceptación y utilización sea hoy amplísima.

En ese sentido, el término contingencia alude, según Kesr y Rosenzweig (1998) a que:

La contingencia reconoce que el entorno y los subsistemas internos de cada organización son únicos y proveen las bases para diseñar y administrar organizaciones específicas. Contingencia representa el punto de vista medio entre: El concepto de que los principios de organización y de administración son universales. El concepto de que cada organización es única y que cada situación debe ser analizada separadamente. (p. 36)

La Teoría de Contingencia sostiene que no existe nada absoluto en una organización; todo es relativo, puesto que todo depende de las técnicas administrativas adecuadas para que se logren los objetivos organizacionales.

Al respecto, es preciso señalar que la visión contingencial de la organización pone de manifiesto que las fronteras entre diversas teorías se hace inciertas cada vez más, con un intercambio de conceptos e ideas, su vez

estableciendo que los elementos organizacionales pueden emplearse, aunque deben ser aplicados en cada organización en función de las contingencias que se puedan dar en ella.

1.2.2 Competencias Comportamentales

Definición de competencias comportamentales

Según Escudero (2009): Las competencias comportamentales son aquellas características que poseen o deben poseer los docentes en su trabajo pedagógico al frente de sus estudiantes. Estas competencias se encuentran configuradas en las labores cotidianas y en la relación entre los diferentes actores de la institución educativa y la comunidad: docentes, estudiantes, padres de familia, directivos, docentes, entre otros. (p. 123)

Dimensiones de competencias comportamentales

Dimension1 : Competencia de Autoeficacia

La autoeficacia se concibe como una competencia personal del docente para dirigir y enfocar el comportamiento propio de la función del cumplimiento de metas y objetivos profesionales e institucionales. Esta competencia implica el trazarse objetivos específicos, el plantear acciones puntuales para el cumplimiento de estos objetivos y la capacidad de poner en marcha tres importantes acciones.

La autoeficacia contiene a su vez tres competencias comportamentales: la motivación al logro, la responsabilidad y la orientación a las labores del cargo.

La autoeficacia es entendida como referida a un dominio o una tarea específica. No obstante, algunos investigadores también han conceptualizado un sentido general de autoeficacia que se refiere a un sentido amplio y estable de competencia personal sobre cuán efectiva puede ser el estudiante al afrontar una variedad de situaciones estresantes (Choi, 2004)

Por su parte, Bandura (2001) plantea que:

La autoeficacia percibida debe ser conceptualizada de manera específica. La autoeficacia percibida hace referencia a las creencias de las personas acerca de sus propias capacidades para el logro de determinados resultados. Por consiguiente, el sistema de creencias de eficacia no es un rasgo global sino un grupo de auto-creencias ligadas a ámbitos de funcionamiento diferenciado. (p. 67)

Motivación al logro

Según Leache (2001):” La motivación al logro es definida como una fuerza impulsora que busca dinamizar el comportamiento del docente y el directivo docente, y le impulsa y orienta al logro de objetivos misionales a través de una serie de acciones de diferente naturaleza: profesionales, institucionales, personales, etc”. (p. 76)

En este sentido, la motivación al logro es entendida como la energía cognitiva emocional y conductual para realizar las cosas tan bien y tan rápidamente como sea posible. Aquellas personas con mayores niveles de motivación al logro buscan tareas que representen retos y las realizan lo mejor posible, así la tarea a ejecutar no represente mayor interés.

Para Cohen y Swerdlik (2000):

Los profesionales de la educación con alta motivación al logro se fijan altos estándares internos de calidad en su actuación, los procuran alcanzar, trabajan independientemente y no buscan necesariamente recompensas externas. En consecuencia, estas personas se desempeñan mejor en situaciones de competencia, aprenden rápidamente, les interesa menos la fama y a fortuna que satisfacer el alto nivel de desempeño que se fijan, tienen una alta autoconfianza, aceptan trabajos de responsabilidad, son resistentes a presiones externas, son enérgicas y superan los obstáculos en el cumplimiento de sus objetivos. (p. 89)

En tanto, Maestre y Palmero (2004). Consideran que: “Se han encontrado relaciones estrechas entre motivación, satisfacción laboral y desempeño, tanto en educadores como en la organización en general, por lo que se considera una dimensión importante”. (p. 37)

Responsabilidad

En este contexto la responsabilidad es entendida como una capacidad del docente y del directivo docente para valorar y asumir las consecuencias de su comportamiento en los diferentes escenarios de actuación en la institución educativa.

Esta competencia involucra el darse cuenta de su rol y las implicaciones que se derivan de éste, y actuar en estricta coherencia con el mismo en diferentes situaciones: en el aula, en la organización escolar, frente a los padres de familia, y en general dentro de la comunidad educativa. Un docente o directivo docente con un alto grado de responsabilidad se mostrará atento a sus deberes, cuidadoso con sus obligaciones, esforzado y organizado en su trabajo y reflexivo frente a sus logros, fracasos y dificultades.

Orientación a las labores del cargo

Esta competencia busca valorar la orientación comportamental del docente hacia las labores propias de su cargo en la institución educativa. La orientación se manifiesta en el interés por las tareas propias del cargo y el grado de satisfacción derivado de su realización.

Este componente aborda los intereses duraderos del profesional docente e influyen en su desempeño al frente de sus estudiantes. En este caso, teniendo en cuenta la naturaleza de los cargos, se busca que los docentes demuestren un interés hacia actividades que les exijan y permitan ser analíticos, curiosos, y reflexivos en torno a las fuentes de información que poseen y requieren para orientar los procesos formativos de sus estudiantes; así mismo, se espera que sean personas que se sientan a gusto en actividades que implican la interacción diaria con sus estudiantes.

Teniendo en cuenta lo señalado, la competencia de Autoeficacia incluye características personales asociadas con una elevada motivación al logro, alta responsabilidad y una orientación hacia el conocimiento disciplinar y la pedagogía.

En este sentido, altos niveles en esta competencia deben estar asociados con intereses individuales hacia la formación, hacia el logro de altos estándares de calidad, hacia el desarrollo de capacidades para la planeación y ejecución, hacia la perseverancia y sentido práctico en su actuación, por indicar algunos de los indicadores comportamentales más importantes de este tipo de competencia.

Dimensión 2: Competencia de interacción social

La práctica docente es por naturaleza de interacción social, donde cada actor del proceso debe relacionarse con otras personas, ya sean estudiantes, otros docentes, directivos docentes, padres de familia, personal administrativo y de apoyo institucional, y otros miembros de la comunidad y del entorno social y educativo.

Las competencias de interacción social en este contexto son definidas como las capacidades y habilidades de los docentes para relacionarse con los demás actores educativos (internos y externos a la institución educativa), las cuales se hacen explícitas en las formas para comunicarse de manera efectiva y cordial, en la capacidad para identificar y comprender las realidades personales de los interlocutores, sus necesidades y emociones, y en la actitud proactiva del docente para la búsqueda de soluciones evitando el conflicto.

Al referirse a la interacción social producto de la eficacia en la comunicación, Jennings y DiPrete (2010) sostienen:

La eficacia en la comunicación en el seno del grupo clase no sólo redundará en la mayor satisfacción de los miembros y consiguiente cohesión social del grupo, sino que también lo hace sobre el rendimiento del grupo de forma indirecta: los maestros que son buenos en la mejora de las habilidades de comunicación y de comportamiento

del alumnado impulsan la adquisición de contenidos académicos. (p. 130)

Esto indica que en la interacción social es importante la comunicación entre los miembros de un grupo social.

Actitud cordial

En este contexto, la competencia de cordialidad es concebida como una actitud relativamente estable para aproximarse y mantener con calidez la comunicación con otras personas, especialmente sus estudiantes, lo cual involucra tanto lo verbal como lo gestual; esta actitud afecta el nivel de comprensión e identificación de las necesidades de los demás.

Un docente cordial actúa con amabilidad, sin prevención frente a los demás, buscando ser empático en las relaciones sociales e interpersonales; en síntesis, la cordialidad es la puerta de entrada a una natural, efectiva y oportuna comunicación y relación entre los docentes con sus pares y con los demás miembros de la comunidad académica (estudiantes, padres de familia, etc.), e igualmente con los interlocutores externos a la institución educativa.

Orientación hacia la interacción social

Todo docente ejerce o debe ejercer su quehacer profesional en un entorno de interacción social, por lo que requiere desarrollar actitudes, valores y habilidades que orienten su conducta hacia logros personales, pedagógicos e institucionales, en la más adecuada, satisfactoria y eficaz manera.

En ese sentido, el docente debe involucrarse estableciendo contacto y promoviendo la ayuda a otras personas, actuando en forma persuasiva y generosa; este tipo de actitud implica un interés permanente y un involucramiento directo y personal hacia los demás, sean estudiantes, padres de familia, colegas y personal externo a la institución. En consecuencia, una conducta orientada hacia la interacción social escolar demanda una buena percepción de los otros, de sus

conflictos y de sus propias características de personalidad, para actuar adecuadamente en este ámbito.

Por ello, la competencia de interacción de docentes y directivos docentes está asociada con apertura hacia las personas (otros docentes, estudiantes, padres de familia), con sensibilidad a las necesidades y las realidades de los demás, con adecuadas formas de comunicación y trato, con intereses al trabajo de interacción social, a la orientación, al apoyo y a la formación de valores sociales.

Dimensión 3: Adaptación al ambiente escolar

La tercera competencia comportamental del docente hace referencia a la capacidad para buscar y utilizar estrategias y herramientas cognitivas y comportamentales que le permitan afrontar y ajustarse a exigencias críticas en diferentes escenarios y con diferentes personas de la comunidad educativa, así como la capacidad de afrontamiento que debe desarrollar para enfrentar situaciones estresantes cotidianas relacionadas con su labor en la institución educativa.

Respecto a la adaptación al ambiente escolar, Papalia (2004), precisa: Supone afrontar las diversas situaciones de la vida de una manera inteligente y eficaz, resolviendo conflictos sin sufrir mayores traumas emocionales permitiéndole desenvolverse efectivamente en el contexto personal, familiar, social y escolar; este último muy importante para las instituciones educativas porque permite visualizar de algún modo, la calidad educativa y con ella el desempeño académico del estudiante. (p. 89)

En síntesis, esta competencia se dirige al afrontamiento adecuado de las rutinas, limitaciones y obstáculos que se presentan en su labor cotidiana, al desarrollo de una visión positiva del presente y el futuro de su quehacer para ofrecer un desempeño óptimo y satisfactorio en sus labores de formación y/o dirección educativa.

Afrontamiento al estrés

Es reconocida la importancia del afrontamiento en el manejo del estrés laboral en el contexto escolar, dada la gran cantidad de factores de riesgo a los que se ven enfrentados los docentes.

En ese sentido, el afrontamiento se entiende como los esfuerzos cognitivos y conductuales que utilizan los docentes para el manejo de las demandas internas o externas inherentes a sus labores, los cuales pueden ser adaptativos o desadaptativos, en la medida en que le permiten superar satisfactoria y adecuadamente las situaciones demandantes de diferente naturaleza, por ejemplo, el manejo del aula, la dirección de grupos, las relaciones con padres de familia, estudiantes conflictivos, etc.

En este contexto, las mejores estrategias para afrontar el estrés son, en primera instancia, la focalización en el problema, es decir, centrarse en la solución de la situación problemática buscando alternativas de acción, sin centrarse en las emociones y sentimientos que pueda despertar la situación; igualmente, son importantes la autofocalización y la reevaluación positiva de la situación problema, es decir, focalizar la atención y la conducta en el análisis de las limitantes externas a la persona y no en el involucramiento personal, y a partir de este análisis reevaluar la situación y asumir que las situaciones críticas representan un reto más que un obstáculo, una oportunidad de aprendizaje para enfrentar futuras situaciones.

Resiliencia

Se entiende la resiliencia como la capacidad del docente para salir airoso de situaciones arbitrarias que pueden presentarse en el ejercicio de sus funciones profesionales y personales dentro de la institución educativa. Esta capacidad se pone en juego cuando el profesional se encuentra en un ambiente que puede tener elementos que desfavorecen o no reconocen su desempeño laboral.

Reiteradas situaciones de esta índole se asocian con el síndrome de estar quemado (burnout), que desencadena agotamiento en el trabajo, cansancio emocional y desinterés progresiva en la labor en la institución educativa.

Este indicador se toma en cuenta con el fin de evidenciar tendencias comportamentales resilientes que se convierten en factores protectores en los profesionales docentes para no desarrollar el síndrome de burnout en el desarrollo de su quehacer profesional en el ámbito escolar.

En ese sentido, en el docente se debe evidenciar la identificación de rasgos y comportamientos asociados con vitalidad y energía para asumir retos en su labor diaria, con actitudes y sentimientos positivos hacia sus estudiantes y demás personas de la institución, así como con sentimientos de realización personal y profesional en el trabajo.

Teorías que respaldan las competencias comportamentales

Teoría Psicodinámica de la Personalidad

De acuerdo con el teórico más importante de este paradigma de la psicología (Sigmund Freud, 1856-1939), la conducta de una persona es el resultado de fuerzas psicológicas que operan dentro del individuo y que por lo general se dan fuera de la conciencia.

Según Morris y Maisto (2005):

La persona posee tres estructuras que aparecen durante el desarrollo de la vida; la primera de ellas corresponde a lo que se ha denominado ello, la única estructura que se encuentra presente en el nacimiento y es totalmente inconsciente, se interesa en satisfacer los deseos del niño con el fin de evitar el dolor. En esta parte del desarrollo el niño solo tiene dos maneras de obtener placer, las acciones reflejas y la fantasía. (p. 134)

La segunda estructura planteada por Freud (1967) es el yo, el que se encuentra entre lo consciente y lo preconscious que busca satisfacer los deseos del ello en el mundo externo; se diferencia de éste en que, en lugar de actuar de acuerdo con el principio del placer (satisfacción inmediata), actúa bajo el principio de realidad. Por medio del razonamiento inteligente el yo busca demorar la satisfacción de los deseos de ello hasta que se pueda garantizar la gratificación de la manera más segura posible.

Según Pervin & John (1998):

Cuando la persona llega a la edad adulta no solo busca la satisfacción de deseos sino que empieza a entrar en juego el componente moral, lo cual se ha denominado súper yo, este cumple las veces de guardián moral, entonces tiene la función de vigilar al yo para conducirlo hacia las acciones morales socialmente aceptadas. (p. 89)

Teoría fenomenológica de la personalidad

A diferencia del psicoanálisis, esta teoría considera que el ser humano no debe ser comprendido como resultado de conflictos ocultos e inconscientes, sino que tiene una motivación positiva y que, conforme a cómo evoluciona en la vida, el hombre va logrando obtener niveles superiores de funcionamiento, teniendo en cuenta que la persona es responsable de sus propias actuaciones y por ende de las consecuencias que le sobrevienen. Dos de los teóricos importantes de esta comprensión de la personalidad son Carl Rogers y Gordon Allport.

Según Morris & Maisto (2005): “Carl Rogers consideró que los seres humanos construyen su personalidad cuando se ponen al servicio de metas positivas, es decir, cuando sus acciones están dirigidas a alcanzar logros que tengan un componente benéfico”. (p. 56) Es decir, la persona desde que nace viene con una serie de capacidades y potenciales los cuales tiene que seguir cultivando a través de la adquisición de nuevas destrezas; esta capacidad se denomina tendencia a la realización; contrariamente, cuando el individuo descuida el potencial innato existe una tendencia a que se vuelva un ser rígido, defensivo, coartado y a menudo se siente amenazado y ansioso.

Teoría de los rasgos

Esta teoría refiere a las características particulares de cada individuo como el temperamento, la adaptación, la labilidad emocional y los valores que le permiten al individuo girar en torno a una característica en particular.

Según Aiken (2003), Raymond Cattell, uno de los representantes significativos en esta teoría, agrupó los rasgos en cuatro formas:

a) comunes (propios de todas las personas) contra únicos (son característicos de individuo); b) superficiales (fáciles de observar) contra fuentes (solo pueden ser descubiertos mediante análisis factorial); c) constitucionales (dependen de la herencia) contra moldeados por el ambiente (dependen del entorno); d) los dinámicos (motivan a la persona hacia la meta) contra habilidad (capacidad para alcanzar la meta) contra temperamento (aspectos emocionales de la actividad dirigida hacia la meta). (p. 154)

Según esta teoría, la extroversión-introversión es una dimensión continua que varía entre individuos, pues algunos tienden a ser más amistosos, impulsivos y extrovertidos mientras que otros se inclinan por ser más reservados, callados y tímidos. La dimensión de emocionalidad, en contraposición con estabilidad, se refiere a la capacidad de adaptación de un individuo al ambiente y a la estabilidad de esta conducta a través del tiempo.

En ese sentido, algunas personas son más estables emocionalmente de una manera integral mientras que otras suelen ser más impredecibles desde el punto de vista emocional.

Teoría conductual de la personalidad

Según Davidoff (1998):

Watson, padre del conductismo, manifestó su acuerdo con la teoría de Jhon Locke en el siglo XVII sobre la tabula rasa, teoría de la personalidad según la cual un recién nacido viene en blanco y es el

ambiente el que determinará la personalidad debido a la moldeabilidad de este, no solo en la infancia sino también en la etapa adulta. (p. 86)

Para esta teoría, la conducta es producto elicitado por el ambiente, donde se presentan estímulos que pueden actuar como reforzador que incrementa la incidencia conductual. Por lo tanto, el concepto estructural de la personalidad, en el modelo E-R, sostiene que los estímulos llegan a conectarse a las respuestas para formar lazos E-R; a partir de esta asociación entre estímulo y respuesta se establecen los denominados hábitos; la estructura de la personalidad está en buena parte conformada por hábitos o lazos E-R.

Comportamiento docente en la gestión del aula

Según Carbonel (2005): “En los últimos años el rol de docente se ha ido modificando con la finalidad de adaptarse a las necesidades educativas promovidas por las transformaciones sociales, actualmente su labor es más complicada y exigente”. (p. 78)

En ese sentido, lejos de simplificar la acción educativa, se sitúa al docente como gestor de los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que significa que todas las dimensiones y factores que se incluyen en las instituciones educativas eficaces pasan necesariamente por la práctica docente.

La gestión del docente debe considerar el comportamiento del mismo en el aula escolar, frente a sus estudiantes, a sus padres de familia, a la comunidad educativa en su conjunto. En el mejor de los casos, se tendrá un aula eficaz y, por ende, una institución educativa eficaz.

Villalobos (2011), al referirse a la institución educativa eficaz, sostiene:

Una escuela eficaz es aquella que se compone de docentes eficaces y esto se traduce en docentes competentes. Ser un profesional de la educación significa contar con conocimientos especializados y recursos variados, que sirvan para gestionar situaciones complejas,

comprometido con la tarea, controlando la práctica con autonomía profesional, capaz de transferir y aprender a aprender. (p. 130)

Ahora bien, una de las competencias fundamentales de los docentes, es formar a los estudiantes en función a unas capacidades básicas para que sus alumnos alcancen cuatro aprendizajes esenciales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, los pilares del conocimiento: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, y que les permitirán a enfrentarse a los desafíos que puedan surgir en una sociedad en continuo cambio, razón por la cual surge el concepto de enseñanza por competencias (García & López, 2011).

Lo importante es el comportamiento que asume el docente, evidenciado en realizar una adecuada gestión en el aula y tendiente a desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes. Al respecto, al desarrollarse competencias en los estudiantes es porque se demuestra la competitividad del docente. Es decir, la competencia docente.

Escudero (2006), pone el acento en el término 'competencia docente', el cual se asemeja a un grupo de valores, creencias y responsabilidades, sin olvidar los conocimientos técnicos, capacidades y disposición de los docentes, tanto a nivel colectivo, como de esfuerzo personal. En tanto, Coll y Martín (2006) profundiza en esta perspectiva e identifica una serie de componentes esenciales en las competencias del docente, entre los que cabe destacar "la capacidad de integrar todos los conocimientos aprendidos, actuando de acuerdo a las metas propuestas, alcanzando la capacidad de transferir todo lo aprendido mediante un aprendizaje a lo largo de la vida". (p. 149)

No obstante, Perrenoud (2012) considera lo siguiente:

Un docente competente debe organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, administrar la progresión de los mismos, concebir y hacer evolucionar los dispositivos de diferenciación, envolver a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo, otorgándoles un papel activo en su

propio proceso de E-A, trabajar en equipo, participar en la administración de la escuela, informar y envolver a los padres, hacer uso de las nuevas tecnologías, enfrentar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, y administrar su propia formación continua. (p. 138)

En este sentido, Escudero (2009) precisa que:

A pesar de que un enfoque por competencias permite tener una visión más constituida de la educación, puede obstaculizar la gestión docente, debido a la complejidad de tener que poner en práctica las competencias propias de su perfil profesional, a la vez que adaptar los contenidos, metodología, y evaluación a las competencias que el educando debe adquirir. (p. 69)

En consecuencia, el docente juega un papel preponderante en la formación educativa de sus estudiantes. La competencia docente se ve reflejada en el desarrollo de competencias de sus alumnos.

1.2.3. Definición de términos básicos

Competencias comportamentales

Según Escudero (2009): “son aquellas características que poseen o deben poseer los docentes en su trabajo pedagógico al frente de sus estudiantes. Estas competencias se encuentran configuradas en las labores cotidianas y en la relación entre los diferentes actores de la institución educativa y la comunidad”. (p. 123)

Competencia de Autoeficacia

La autoeficacia es entendida como referida a un dominio o una tarea específica. No obstante, algunos investigadores también han conceptualizado un sentido general de autoeficacia que se refiere a un sentido amplio y estable de competencia personal sobre cuán efectiva puede ser el estudiante al afrontar una variedad de situaciones estresantes (Choi, 2004).

Competencia de interacción social

Jennings y DiPrete (2010) sostienen: “La eficacia en la comunicación en el seno del grupo clase no sólo redundará en la mayor satisfacción de los miembros y consiguiente cohesión social del grupo, sino que también lo hace sobre el rendimiento del grupo de forma indirecta. (p. 130)

Competencia de adaptación al ambiente escolar

Papalia (2004), precisa: “Supone afrontar las diversas situaciones de la vida de una manera inteligente y eficaz, resolviendo conflictos sin sufrir mayores traumas emocionales permitiéndole desenvolverse efectivamente en el contexto personal, familiar, social y escolar”. (p. 89)

Gestión

Para Pérez (2014): “se presenta un esfuerzo por ubicar la gestión más allá del tamiz administrativo con el que frecuentemente se le asocia, e insertarla como una acción global encaminada a garantizar los propósitos educativos al interior de las escuelas. (p. 43)

Gestión educativa

Para Fernández (2004) “la administración es un proceso distintivo que consiste en planear, organizar, ejecutar y controlar, desempeñada para determinar y lograr objetivos manifestados mediante el uso de seres humanos y de otros recursos”. (p. 34)

Gestión centrada en aprendizajes

Según Soubal (2004) “la gestión en las instituciones educativas encaminada específicamente a la conformación y desarrollo del cerebro de los estudiantes por intermedio de la interacción social con sus semejantes, lo que se denomina la gestión de los aprendizajes”. (p. 122)

Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes

De acuerdo al Ministerio de Educación (2014):

El equipo directivo monitorea el logro de aprendizajes en los diferentes grados, edades y niveles educativos, utilizando la información tanto de los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes... para establecer metas y estrategias orientadas a la mejora de los aprendizajes en relación con los años anteriores. (p. 15)

Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes

Según el Ministerio de Educación (2014): “El logro de los dominios y el desarrollo de competencias propuestas se realizará de manera gradual debido a que los directivos requieren de un tiempo determinado para adquirir nuevos conocimientos, desarrollar capacidades y despertar nuevas motivaciones. (p. 28)

1.3 Justificación

1.3.1 Justificación Teórica

La investigación, desde el punto de vista teórico va a enriquecer el conocimiento científico en el nivel de la educación básica, en cuanto a la gestión y docencia, a fin de que se continuarán con investigaciones que permitan llenar vacíos teóricos en cuanto a la gestión directiva centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales en docentes de educación básica; es decir, en la medida que se demuestre la relación entre ambas variables, servirá a la comunidad científica para contar con información relevante y buscar soluciones a la diversidad de problemas existentes.

1.3.2 Justificación Metodológica

En cuanto a la justificación metodológica, la presente investigación va a validar dos instrumentos de recolección de datos, uno referido a la gestión centrada en los aprendizajes y, otro, sobre las competencias comportamentales de los docentes. En esa medida ambos instrumentos validados y sometidos a

confiabilidad podrán ser empleados para otras investigaciones con el propósito de contribuir al conocimiento científico en el país, especialmente en la Universidad César Vallejo.

1.3.3 Justificación Práctica

Desde el punto de vista práctico, la investigación va a contribuir en la solución del problema respecto a la deficiencia de la gestión centrada en los aprendizajes que algunos directivos tienen al dirigir su institución educativa, especialmente de la Institución Educativa N° 2081, distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04.

1.4 Problema

Las diversas instituciones educativas de gestión estatal adolecen de una adecuada gestión educativa centrada en los aprendizajes de los estudiantes; es decir, que se oriente fundamentalmente a que los estudiantes logren desarrollar capacidades y competencias que le van a permitir contar con las herramientas adecuadas para desenvolverse en la cada vez más difícil sociedad y campo laboral.

Generalmente, la gestión del equipo directivo se orienta a la conducción de la institución educativa en los campos de la administración, de lo institucional y de lo pedagógico; incidiendo más en lo administrativo. Tal es así que los directivos realizan el papel de gestores administrativos, al realizar trámites documentarios en la UGEL, en la DREL y en el Ministerio de Educación. asimismo, realizan convenios interinstitucionales a fin de que la institución educativa tenga las oportunidades de crecimiento cuanti y cualitativo.

Sin embargo, como se ha demostrado, el carácter pedagógico del equipo directivo se centra más como gestor con sus docentes y otros trabajadores de la organización para que se pueda realizar una buena praxis pedagógica. No obstante, muy poco se centran en los aprendizajes de los estudiante, puesto que

los directivos asumen más la administración y muy poco el acompañamiento y el asesoramiento a sus docentes para que éstos puedan realizar una buena práctica pedagógica y, en consecuencia, los estudiantes realmente logren desarrollar sus capacidades y competencias establecidas en el currículo nacional.

Tal es el caso de la Institución Educativa N° 2081 “Perú – Suiza”, ubicada en el distrito de Puente Piedra y perteneciente a la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04, en donde se ha podido observar que la gestión de los directivos se centra muy poco en los aprendizajes de los estudiantes. Así mismo, se ha podido verificar que las competencias comportamentales de los docentes dista de la adecuada competencia para que sus estudiantes puedan desarrollarse en un contexto adecuado para lograr justamente capacidades y competencias en diversas áreas del conocimiento. Esto se ve sustentado con las pruebas ECE 2015 y 2016 que se tomaron a nivel nacional en el nivel primaria para el segundo y cuarto grado en lectura y matemática así como también en el nivel secundaria en lectura y matemática, en donde los resultados de la institución nos muestra que más del 50% de los estudiantes está en el nivel de inicio y proceso.

1.4 Formulación del problema

1.4.1 Problema general

¿Qué relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016?

1.4.2 Problemas específicos

Problemas específico 1

¿Qué relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de autoeficacia, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081, Puente Piedra, Lima -2016?

Problemas específico 2

¿Qué relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de interacción social, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016?

Problemas específico 3

¿Qué relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes del y la competencia de adaptación al ambiente escolar, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016?

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis general

Existe relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016

1.5.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Existe relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de autoeficacia, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016

Hipótesis específica 2

Existe relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de interacción social, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016

Hipótesis específica 3

Existe relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de adaptación al ambiente escolar, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016?

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016

1.6.2 Objetivos específicos

Objetivos específico 1

Determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de autoeficacia, según la percepción docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra. Lima -2016.

Objetivos específico 2

Determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de interacción social, según la percepción docente en la I.E. N° 2081 Puente Piedra. Lima -2016.

Objetivos específico 3

Determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de adaptación al ambiente escolar , según la percepción docente en la I.E. N° 2081 Puente Piedra. Lima -2016.

II. Marco Metodológico

2.1 Variables

2.1.1 Definición conceptual de las variables

Variable 1: Gestión centrada en los aprendizajes.- Soubal (2004) define como: “El conjunto de acciones que se conciben conscientemente y se ejecutan con vistas al cumplimiento de objetivos que dicen en relación con la formación integral de las personas para que puedan insertarse en la sociedad eficientemente”. (p. 38)

Variable 2: Competencias comportamentales.- Según Escudero (2009): “Son aquellas características que poseen o deben poseer los docentes en su trabajo pedagógico al frente de sus estudiantes. Estas competencias se encuentran configuradas en las labores cotidianas y en la relación entre los diferentes actores de la institución educativa”. (p. 123)

2.1.2 Definición operacional de variables

Variable 1: Gestión centrada en los aprendizajes.- Está referida al trabajo que realiza el equipo directivo en la institución educativa respecto a la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes.

Variable 2: Competencias Comportamentales.- Se refiere a las competencias de los docentes respecto a autoeficacia, interacción social y adaptación al ambiente escolar, aplicadas durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable gestión centrada en los aprendizajes

| Dimensiones | Indicadores | Número de ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
|--|--|-----------------|---|-------------------------|
| D1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes | • Características del entorno | 1 3 | 4= Siempre 3= Casi siempre 2= Pocas veces 1= Nunca | Nivel bajo: 25 – 50 |
| | • Instrumentos de gestión | 3 | | Nivel medio: 51 – 75 |
| | • Espacios y mecanismos de participación | 4 | | |
| | • Participación organizada | 5 | | Nivel alto: 76 - 100 |
| | • Gestión de información | 6 | | |
| | • Dominio de competencias y capacidades | 7 | | |
| | • Espacios de reflexión | 8 | | |
| | • Autoevaluación y mejora continua | 9 | | |
| | • Factores de deserción | 10 | | |
| | • Manejo de situaciones de riesgo | 11 | | |
| | • Objetivos institucionales | 12 | | |
| | • Permanencia de estudiantes | 13 | | |
| | • Rendición de cuentas | 14 | | |
| | • Disminución de deserción | | | |
| D2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes | • Estrategias y recursos metodológicos | 15 | | |
| | • Uso del tiempo y materiales educativos | 16 | | |
| | • Recursos financieros | 17 | | |
| | • Infraestructura y equipamiento | 18 | | |
| | • Rutas de aprendizaje | 19 | | |
| | • Resolución de conflictos | 20 | | |
| | • Clima en el aula | 21 | | |
| | • Gestión del tiempo | 22 | | |
| | • Clima escolar | 23 | | |
| | • Evaluación de aprendizajes | 24 25 | | |

Tabla 2

Operacionalización de la variable competencias comportamentales

| Dimensiones | Indicadores | Número de ítems | Escala de valores | Niveles y rangos |
|--|---|-----------------|---|--|
| D1:Competencia de autoeficacia | • Dedicar tiempo a estudiantes | 1, 2, 3, | 4= Siempre 3= Casi siempre 2= Pocas a veces 1= Nunca | Nivel bajo: 36 – 72 Nivel medio: 73 – 108 Nivel alto: 109 - 144 |
| | • Enfrentamiento de problemas | 4, 5, 6, | | |
| | • Buen trato a estudiantes | 7, 8, 9, | | |
| | • Planeamiento de tareas | 10, 11, | | |
| | • Mejora continua | | | |
| | • Trabajo en equipo | 12 | | |
| D2:Competencia de interacción social | • Relaciones agradables | 13, 14, | | |
| | • Satisfacción por tareas hechas | 15, 16, | | |
| | • Colaboración mutua | | | |
| | • Solución de problemas | 17, 18, | | |
| | • Entendimiento a alumnos y padres de familia | 19, 20, | | |
| | • Toma de decisiones | | | |
| | • Logro de metas | 21, 22, | | |
| | • Compartimiento de tiempos | 23, 24 | | |
| D3:Competencia de adaptación al ambiente escolar | • Manejo de tareas académicas | 25, 26, | | |
| | • Trazo de metas y cumplimiento | 27, 28, | | |
| | • Adaptación al entorno escolar | 29, 30, | | |
| | • Muestra interés por los escolares | 31, 32, | | |
| | • Compartimiento con alumnos y padres | 33, 34, | | |
| | • Acuerdos para mejorar práctica docente | | | |
| | • Desarrollo de potencialidades | 35, 36 | | |

2.3 Metodología

El método a emplearse en la presente investigación es el Hipotético-deductivo, con un tratamiento de los datos y un enfoque cuantitativo. Al respecto, Bernal (2006) señala: “El método hipotético deductivo consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos”. (p. 14)

Asume el enfoque cuantitativo, porque se “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico” (Hernández et al., 2014, p. 4).

2.4 Tipo de investigación

El tipo de investigación que asume es básico o sustancial, de naturaleza descriptiva y correlacional, debido a que en un primer momento se describe y caracteriza la dinámica de cada una de las variables de estudio.

La investigación correlacional tiene como finalidad determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016?

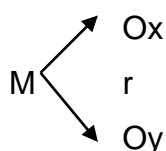
2.5 Diseño de investigación

Diseño: Descriptivo.

Debido a que examina la relación o asociación existente entre las dos variables de investigación en una muestra conformada por 65 docentes de la Institución Educativa N° 2081 el distrito de Puente Piedra, Lima 2016.

El diseño de la investigación es no experimental de corte transversal correlacional debido a que se describirán la relación entre dos variables en un momento determinado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.152)

Esquema:



Donde:

M es la muestra de investigación

Ox es la observación de la variable: Gestión centrada en los aprendizajes

Oy es la observación de la variable: Competencias comportamentales
r es el grado de relación entre ambas variables

2.6 Población, muestra y muestreo

2.6.1 Población

La población está conformada por los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, provincia y departamento de Lima.

2.6.2 Muestra

La muestra está representada por 65 docentes nombrados. El muestreo se realiza en forma intencional no probabilística.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnica de recolección de datos

La técnica empleada en la investigación es la encuesta para ambas variables de investigación.

2.7.2 Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos aplicados para la recopilación de datos de la muestra de investigación son 2:

Cuestionario para determinar la gestión centrada en los aprendizajes

Cuestionario para determinar las competencias comportamentales

2.7.3 El cuestionario

Cuestionario para determinar la gestión centrada en los aprendizajes

Ficha técnica

Título: Cuestionario para determinar la gestión centrada en los aprendizajes dirigido a docentes

Autor: Ana María Quispe Tito

Año: 2017

Objetivo: Determinar la gestión centrada en los aprendizajes por parte de los directivos de la Institución Educativa N° 2081 “Perú Suiza” del distrito de Puente Piedra..

Descripción: El instrumento mide dos dimensiones: D₁: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes; D₂: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. La primera dimensión consta de 14 ítems y la segunda, 11, haciendo un total de 25 ítems.

Administración: Individual y/o colectiva

Tiempo de aplicación: Promedio 20 minutos

Escala:

4 = Siempre

3 = Casi siempre

2 = Pocas a veces

1 = Nunca

Baremos del cuestionario por dimensiones:

D₁: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes: Bajo (14 – 28); Medio (29 – 42); Alto (43 – 56)

D₂: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes:
Bajo (11 – 22); Medio (23 – 33); Alto (34 – 44)

Cuestionario para determinar las competencias comportamentales

Título: Cuestionario para medir las competencias comportamentales en docentes de educación básica

Autor: Ana María Quispe Tito

Año: 2017

Objetivo: Determinar las tendencias comportamentales en los docentes de la Institución Educativa N° 2081 , Puente Piedra.

Descripción: El instrumento mide tres dimensiones: D₁: Competencia de autoeficacia; D₂: Competencia de interacción social; y, D₃: Competencia de adaptación al ambiente escolar. Cada una de las dimensiones presenta 12 ítems, haciendo un total de 36 ítems que tiene el instrumento.

Administración: Individual y/o colectiva

Tiempo de aplicación: Promedio 20 minutos

Escala:

4 = Siempre

3 = Casi siempre

2 = Pocas a veces

1= Nunca

Baremos del cuestionario por dimensiones:

D₁: Competencia de autoeficacia: Bajo (12 – 24); Medio (25 – 36); Alto (37 – 48)

D₂: Competencia de interacción social: Bajo (12 – 24); Medio (25 – 36); Alto (37 – 48)

D₃: Competencia de adaptación al ambiente escolar: Bajo (12 – 24); Medio (25 – 36); Alto (37 – 48)

:

2.7.4 Validez del instrumento

Carrasco (2013), nos dice que “un instrumento es válido cuando mide lo que debe medir, es decir cuando nos permite extraer datos que preconcebidamente necesitamos conocer” (p.336). Además, indica los tipos de validez que un instrumento debe contener. Validez de contenido, la cual evalúa la coherencia, secuencia y dominio del contenido de aquello que se busca medir; validez de criterio, el cual se determina comparando los resultados obtenidos con los instrumentos diseñados por el investigador, con los resultados estandarizados de otras pruebas óptimas; y la validez de constructo, se refiere al grado en que una medición se relaciona consistentemente con otras mediciones, de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos que están siendo medidos.

La validez del instrumento de recolección de datos de la presente investigación, se realizó mediante el juicio de expertos de la UCV, se otorga como bueno (válido)

2.7.5 Confiabilidad del instrumento

Según Hernández, (2010). La confiabilidad de un instrumento de medición, se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales (p.200).

Un instrumento confiable significa que si lo aplicamos por más de una vez a un mismo elemento entonces obtendríamos iguales resultados. Para validar los instrumentos de la investigación se realizó la prueba estadística de Alfa de Cronbach, el cual es uno de los procedimientos más utilizados para medir la confiabilidad del instrumento mediante un coeficiente. Según Hernández et al

(2010), “el coeficiente de alfa de Cronbach es una medida de consistencia interna de un instrumento” (p.208).

Para la prueba estadística de Alfa de Cronbach se requiere una sola administración del instrumento de medición y éste produce valores que oscilan entre 0 y 1, su ventaja reside en que no es necesario dividir en dos mitades a los ítems del instrumento de medición, simplemente se aplica la medición y se calcula el coeficiente.

La escala utilizada para interpretar los resultados del coeficiente de confiabilidad corresponden al autor Pino (2007, p. 380) quien establece la siguiente escala:

| | | | |
|------|---|------|---------------------------|
| -1 | a | 0 | = No es confiable. |
| 0.01 | a | 0.49 | = Baja confiabilidad |
| 0.5 | a | 0.75 | = Moderada confiabilidad. |
| 0.76 | a | 0.89 | = Fuerte confiabilidad. |
| 0.9 | a | 1 | = Alta confiabilidad |

Variable gestión centrada en los aprendizajes

La confiabilidad del instrumento con el Alfa de Cronbach es de 0,969, según la escala utilizada, lo cual indica que el instrumento presenta un alto nivel de confiabilidad.

Tabla 3

Estadísticos de fiabilidad de la variable gestión centrada en los aprendizajes

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|---------------------|-------------------|
| ,969 | 25 |

Se aplicó una prueba piloto conformada por 15 sujetos. El instrumento es confiable.

Variable competencias comportamentales

La confiabilidad del instrumento con alfa de Cronbach es de 0,884, según la escala utilizada, lo cual indica que el instrumento presenta un alto nivel de confiabilidad.

Tabla 4

Estadísticos de fiabilidad de la variable competencias comportamentales

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,884 | 36 |

Se aplicó una prueba piloto conformada por 15 sujetos. El instrumento es confiable.

2.8 Métodos de análisis de datos

El análisis de datos se realiza con la estadística descriptiva y estadística inferencial. En este caso, se asumió como estadígrafo paramétrico el rho de Spearman.

El procedimiento de la recolección de datos sigue el proceso siguiente:

- a) Se selecciona la muestra de investigación.
- b) Se elaboran los instrumentos de colecta de datos.
- c) Se aplica, a la muestra de investigación, los dos instrumentos de colecta de datos.
- d) Se recopilan los datos mediante la aplicación de ambos instrumentos.
- e) Se tabulan los datos y se registraron en el paquete estadístico SPSS, versión 20, conformando la base de datos.
- d) Se elaboran tablas de frecuencia y figuras para el análisis e interpretación, se procedió a la prueba de hipótesis con el rho de Spearman porque las variables no presentan normalidad.

III. Resultados

3.1 Resultados descriptivos

3.1.1 Análisis descriptivo de los resultados de la variable: Gestión centrada en los aprendizajes

Tabla 5

Resultados de la frecuencia y porcentaje de la variable: Gestión centrada en los aprendizajes

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|-------------|------------|------------|
| Niveles | Nivel bajo | 2 | 3,1 |
| | Nivel medio | 29 | 44,6 |
| | Nivel alto | 34 | 52,3 |
| | Total | 65 | 100,0 |

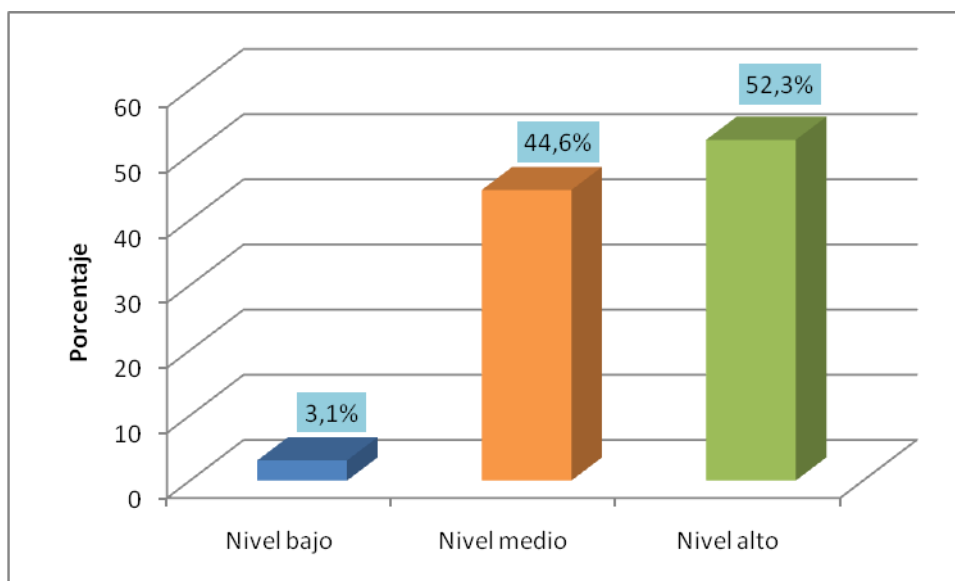


Figura 2. Resultados en diagrama de barras de la variable: Gestión centrada en los aprendizajes

Los resultados de la investigación reportan que el 52,3% de los docentes encuestados considera que sus directivos realizan de manera óptima (nivel alto), la gestión centrada en los aprendizajes de los estudiantes en la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. El 44,6% considera que lo hacen

medianamente y solamente el 3,1% en el nivel bajo. Esto indica que un poco más de la mitad de los directivos de la mencionada institución educativa realiza bien la gestión centrada en los aprendizajes de los estudiantes.

Tabla 6

Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes del equipo directivo

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|-------------|------------|------------|
| Niveles | Nivel bajo | 3 | 4,6 |
| | Nivel medio | 28 | 43,1 |
| | Nivel alto | 34 | 52,3 |
| | Total | 65 | 100,0 |

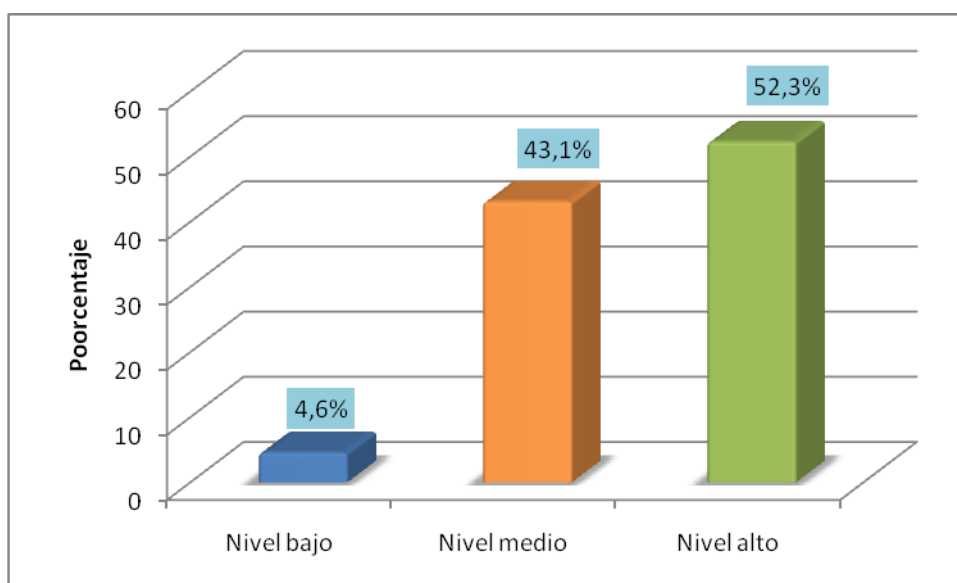


Figura 3. Resultados en diagrama de barras de la dimensión 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes

Los resultados de la investigación reportan que el 52,3% de los docentes encuestados considera que sus directivos realizan, en un nivel alto, la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes en la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. El 43,1% lo ubica en el nivel medio y solamente el 4,6% en el nivel bajo. Esto indica que un poco más de la mitad de

los directivos de la mencionada institución educativa realiza bien la gestión de las condiciones para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 7

Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes del equipo directivo

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|-------------|------------|------------|
| Niveles | Nivel bajo | 2 | 3,1 |
| | Nivel medio | 29 | 44,6 |
| | Nivel alto | 34 | 52,3 |
| | Total | 65 | 100,0 |

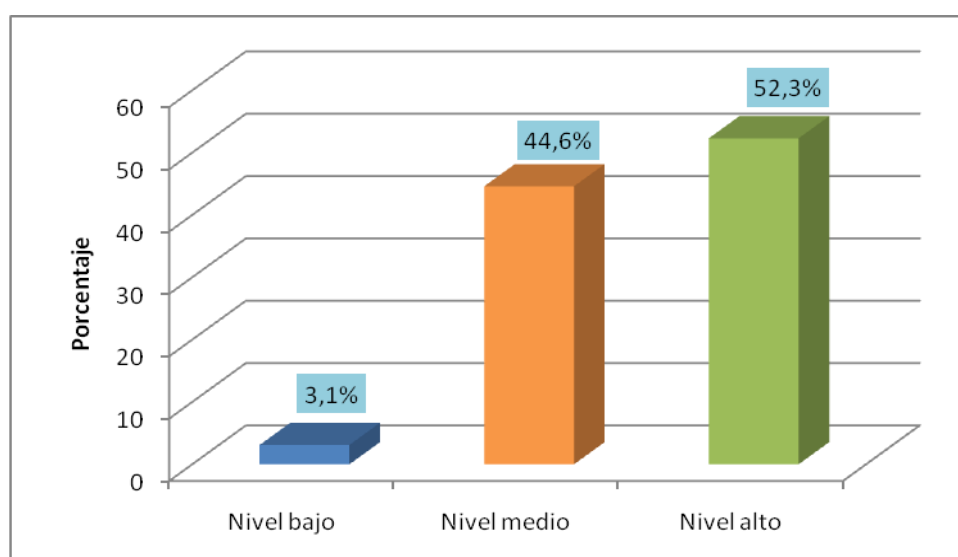


Figura 4. Resultados en diagrama de barras de la dimensión 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 7 dan cuenta que el 52,3% de los docentes encuestados considera que sus directivos realizan, en un nivel alto, la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes en la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. El 44,6% considera que lo hace medianamente y el 3,1% lo ubica en el nivel bajo. Esto indica que un poco más de la mitad de los directivos de la mencionada institución educativa realiza bien el trabajo en cuanto a la orientación de los procesos pedagógicos para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

3.1.2 Análisis descriptivo de los resultados de la variable: Competencias comportamentales

Tabla 8

Resultados de la frecuencia y porcentaje de la variable: Competencias comportamentales de los docentes

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|-------------|------------|------------|
| Niveles | Nivel bajo | 4 | 6,2 |
| | Nivel medio | 24 | 36,9 |
| | Nivel alto | 37 | 56,9 |
| | Total | 65 | 100,0 |

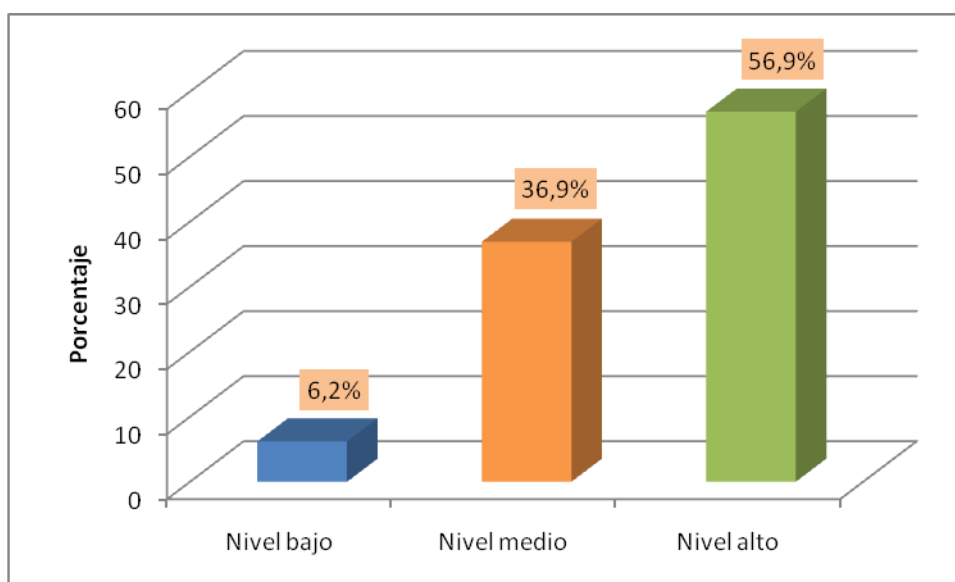


Figura 5. Resultados de la variable: Competencias comportamentales de los docentes

Los resultados de la investigación reportan que el 56,9% de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, se ubica en el nivel alto en cuanto a competencias comportamentales que muestran durante sus prácticas pedagógicas; el 36,9% se ubica en el nivel medio y el 6,2% en el nivel bajo. Esto indica que un poco más de la mitad de los docentes evidencian competencias comportamentales de manera óptima en su quehacer pedagógico en la mencionada institución educativa.

Tabla 9

Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Competencias de autoeficacia en los docentes

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|-------------|------------|------------|
| Niveles | Nivel bajo | 5 | 7,7 |
| | Nivel medio | 26 | 40,0 |
| | Nivel alto | 34 | 52,3 |
| | Total | 65 | 100,0 |

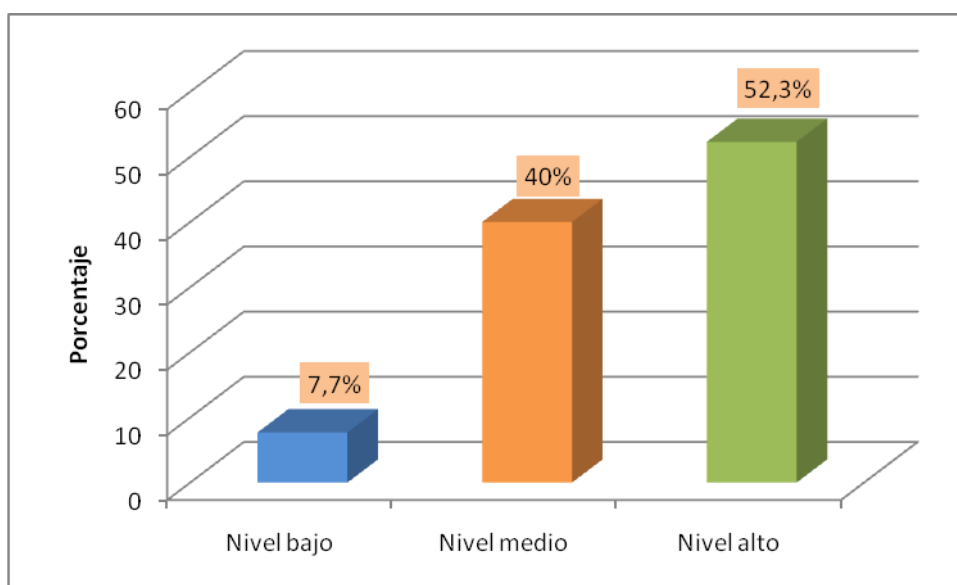


Figura 6. Resultados de la dimensión: Competencias de autoeficacia en los docentes

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 6 dan cuenta que el 52,3% de los docentes sometidos a investigación presentan competencias de autoeficacia en un nivel alto en la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. El 40% tiene un nivel medio y un 7,7% un nivel bajo. Esto indica que un poco más de la mitad de docente muestra un adecuado nivel de competencia de autoeficacia en el desarrollo de sus actividades pedagógicas al frente de sus estudiantes, por ejemplo, dedicar tiempo a sus estudiantes, enfrentar problemas, buen trato, planeamiento de tareas, mejora continua, entre otras.

Tabla 10

Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Competencias de interacción social en los docentes

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|-------------|------------|------------|
| Niveles | Nivel bajo | 3 | 4,6 |
| | Nivel medio | 15 | 23,1 |
| | Nivel alto | 47 | 72,3 |
| | Total | 65 | 100,0 |

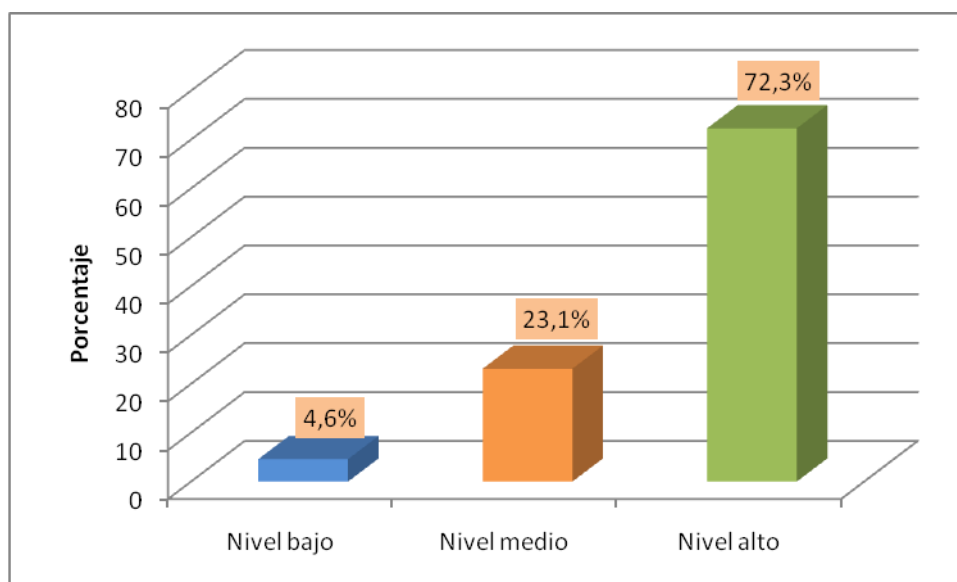


Figura 7. Resultados de la dimensión: Competencias de interacción social en los docentes

Los resultados de la investigación reportan que el 72,3% de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, se ubica en el nivel alto en cuanto a competencias de interacción social; el 23,1% se ubica en el nivel medio y el 4,6% en el nivel bajo. Esto indica que la mayoría de docentes muestran capacidades de interacción social, al mantener relaciones agradables, colaboración mutua, solución de problemas, entendimiento a alumnos y padres de familia, compartimiento de tiempos, entre otros.

Tabla 11

Resultados de la frecuencia y porcentaje de la dimensión: Competencias de adaptación al ambiente escolar en los docentes

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|-------------|------------|------------|
| Niveles | Nivel bajo | 4 | 6,2 |
| | Nivel medio | 30 | 46,2 |
| | Nivel alto | 31 | 47,7 |
| | Total | 65 | 100,0 |

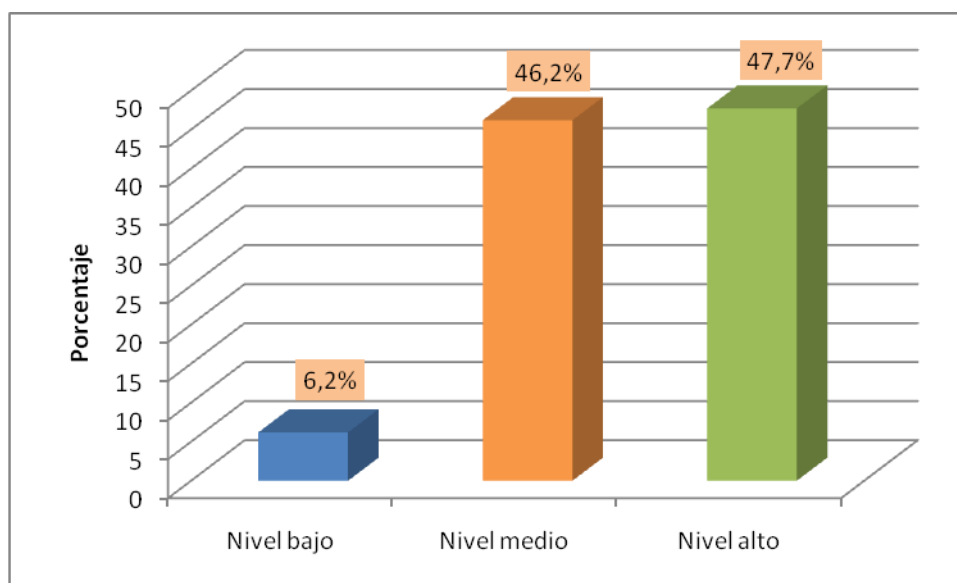


Figura 8. Resultados de la dimensión: Competencias de adaptación al ambiente escolar en los docentes

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 8 dan cuenta que el 47,7% de los docentes sometidos a investigación presentan competencias de adaptación al ambiente escolar en un nivel alto en la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. El 46,2% tiene un nivel medio y un 6,2% un nivel bajo. Esto indica que casi la mitad de los docentes presentan medianamente competencias de adaptación al ambiente escolar, en cuanto al manejo de tareas académicas, trazo de metas y cumplimiento, adaptación al entorno escolar, compartimiento con alumnos y padres de familia, desarrollo de potencialidades, entre otras.

3.2 Prueba de hipótesis

3.2.2 Prueba de hipótesis general

Existe relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 208, Puente Piedra. Lima -2016.

Tabla 12

Resultados de la correlación entre las variables de Gestión centrada en los aprendizajes y Competencias comportamentales según la percepción docente.

| | | | X: Gestión centrada en los aprendizajes | Y: Competencias comportamentales de docentes |
|-----------------|--|----------------------------|---|--|
| Rho de Spearman | X: Gestión centrada en los aprendizajes | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,909** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 65 | 65 |
| | Y: Competencias comportamentales de docentes | Coeficiente de correlación | ,909** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 65 | 65 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados de la investigación analizados con el rho de Spearman arrojan una relación positiva y significativa de $r = 0,909$ (donde $p < 0,05$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la variable: Competencias comportamentales de docentes. Al tenerse una significancia bilateral de 0,000 la misma que se encuentra dentro del valor permitido (0,05) se acepta la hipótesis general en el sentido que la gestión centrada en los aprendizajes se relaciona positiva y significativamente con las competencias comportamentales de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. Lima - 2016.

3.2.3 Prueba de hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Existe relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de autoeficacia, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081, Puente Piedra. Lima -2016.

Tabla 13

Resultados de la correlación entre la variable de Gestión centrada en los aprendizajes y la dimensión de competencias de autoeficacia según la percepción del docente.

| | | | X: Gestión centrada en los aprendizajes | Y1: Competencia de Autoeficacia |
|-----------------|---|----------------------------|---|---------------------------------|
| Rho de Spearman | X: Gestión centrada en los aprendizajes | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,717** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 65 | 65 |
| | Y1: Competencia de Autoeficacia | Coeficiente de correlación | ,717** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 65 | 65 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados de la investigación analizados con el rho de Spearman arrojan una relación positiva y significativa de $r = 0,717$ (donde $p < 0,05$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la dimensión: Competencia comportamental de autoeficacia de los docentes. Al tenerse una significancia bilateral de 0,000 la misma que se encuentra dentro del valor permitido (0,05) se acepta la primera hipótesis específica en el sentido que la gestión centrada en los aprendizajes se relaciona positiva y significativamente con la competencia comportamental referida a la autoeficacia de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra.

Hipótesis específica 2

Existe relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de de interacción social, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081, Puente Piedra. Lima -2016.

Tabla 14

Resultados de la correlación entre la variable gestión centrada en los aprendizajes y la dimensión de competencias de interacción social según la percepción del docente.

| | | | X: Gestión centrada en los aprendizajes | Y2: Competencia de Interacción Social |
|-----------------|---|-----------------------------|---|---------------------------------------|
| Rho de Spearman | X: Gestión centrada en los aprendizajes | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,411** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,001 |
| | | N | 65 | 65 |
| | Y2: Competencia de Interacción Social | Coefficiente de correlación | ,411** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,001 | . |
| | | N | 65 | 65 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados de la investigación analizados con el rho de Spearman arrojan una relación positiva media de $r = 0,411$ (donde $p < 0,05$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental de interacción social de los docentes. Al tenerse una significancia bilateral de 0,000 la misma que se encuentra dentro del valor permitido (0,05) se acepta la segunda hipótesis específica en el sentido que existe una relación positiva, aunque media, entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental referida a la interacción social de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra.

Hipótesis específica 3

Existe relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de adaptación al ambiente escolar, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081, Puente Piedra. Lima -2016.

Tabla 15

Resultados de la correlación entre las variables de gestión centrada en los aprendizajes y la dimensión de la competencia de adaptación al ambiente según la percepción del docente.

Correlaciones

| | | | X: Gestión centrada en los aprendizajes | Y3: Competencia de Adaptación al ambiente escolar |
|-----------------|---|-----------------------------|---|---|
| Rho de Spearman | X: Gestión centrada en los aprendizajes | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,368** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,003 |
| | | N | 65 | 65 |
| | Y3: Competencia de Adaptación al ambiente escolar | Coefficiente de correlación | ,368** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,003 | . |
| | | N | 65 | 65 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados de la investigación analizados con el rho de Spearman arrojan una relación positiva media de $r = 0,411$ (donde $p < 0,05$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental de interacción social de los docentes. Al tenerse una significancia bilateral de 0,000 la misma que se encuentra dentro del valor permitido (0,05) se acepta la segunda hipótesis específica en el sentido que existe una relación positiva, aunque media, entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental referida a la interacción social de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra.

IV. Discusión

Discusión

Los resultados de la investigación reportan una relación positiva y significativa ($r = 0,909$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la variable: Competencias comportamentales según la perspectiva de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04. Esto indica que la gestión que realiza el equipo directivo de la mencionada institución educativa medianamente, se relaciona con las competencias comportamentales de los docentes que también se da medianamente en casi el 50% de los casos. (Tabla 10)

Del mismo modo, se reporta la existencia de una relación positiva y significativa ($r = 0,717$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la dimensión: Competencia comportamental de autoeficacia de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. Esto indica que la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo se relaciona significativamente con la competencia comportamental de los docentes referida a la autoeficacia, con relación a la dedicación de tiempo a estudiantes, enfrentamiento de problemas, buen trato a estudiantes, planeamiento de tareas, mejora continua y trabajo en equipo. (Tabla 11)

Los resultados de la investigación reportan la existencia de una relación positiva media ($r = 0,411$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental de interacción social de los docentes en la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04. Esto indica que la gestión que realiza el equipo directivo del colegio se relaciona con la competencia comportamental referida a la interacción social respecto a las relaciones agradables, satisfacción por tareas hechas, colaboración mutua, solución de problemas, entendimiento a alumnos y padres de familia, toma de decisiones, logro de metas y compartimiento de tiempos que realizan, medianamente, los docentes. (Tabla 12)

Finalmente, se demuestra la existencia de una relación positiva media ($r = 0,368$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia

comportamental de adaptación al ambiente escolar de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04. Es decir, la gestión que realiza el equipo directivo medianamente en cuanto a centrar la atención al aprendizaje de los estudiantes se relaciona en un nivel medio con la competencia comportamental del docente en cuanto a adaptación al ambiente escolar, referido al manejo de tareas académicas, trazo de metas y cumplimiento, adaptación al entorno escolar, muestra interés por los escolares, compartimiento con alumnos y padres, acuerdos para mejorar práctica docente y desarrollo de potencialidades, también en un nivel medio. (Tabla 13)

Si bien los resultados demuestran que la gestión centrada en los aprendizajes se relaciona con las competencias comportamentales de los docentes en cuanto a la práctica pedagógica para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, Medina y Gómez (2014) reportan que las competencias de gestión del equipo directivo son esenciales para la transformación continua de las instituciones educativas y la creación de una cultura de innovación que beneficie a los integrantes de la organización educativa, especialmente de los estudiantes. Se evidencia que los líderes (directores) confirman la pertinencia y necesidad del dominio de las competencias para impulsar programas de mejora para los estudiantes. Así mismo, Porras (2013) halló que a través de la implantación de un sistema de gestión de calidad que se basa en diversas estrategias gestoras de calidad permiten mejorar la calidad de educación de los estudiantes de educación básica. En tanto, Penalva, Hernández y Guerrero (2013) reportan la importancia de la gestión eficaz del docente en el aula (competencia). Según el estudio, al momento de planificar los especialistas ven necesario abarcar ciertos aspectos que los docentes jóvenes dejan en el olvido, como la elaboración de materiales y recursos, seguimiento y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, resolución de conflictos, planteamiento de contenidos, actividades, metodología y evaluación y atención a la diversidad (competencias comportamentales).

Por su parte, Reoyo (2013) en su investigación respecto a la autoeficacia como competencia del docente identifica ocho categorías: conocimientos en el

dominio, planificación y organización, gestión y desarrollo de las clases, innovación educativa, transmisión de conocimientos, relaciones interpersonales, ética personal y compromiso profesional. Es decir, los docentes deben manejar y aplicar competencias para que sus estudiantes mejoren sus aprendizajes. En esa línea Drinot 2012 en su investigación con respecto a la autoeficacia y la calidad del manejo del aula , nos indican que los docentes que muestran una creencia más altas de autoeficacia reporta una mejor practica pedagógica y un mejor manejo de sus salones. Por ello es importante la auto percepción del docente que tiene sobre sí mismo porque es la clave para mejorar la practica pedagógica y el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

Salinas (2014) reporta que la calidad de la gestión pedagógica (centrada en los aprendizajes de los estudiantes) tiene relación con la práctica docente. Es decir, cuando los directivos de una institución educativa centran su gestión en lo pedagógico va a contribuir en la mejora del desempeño profesional de los docentes y, consecuentemente, en el logro de aprendizajes de los estudiantes. En esa línea, Yábar (2013) en su investigación sobre la gestión educativa del equipo directivo y la práctica docente halló que ambas variables se relacionan, lo que indica que a una mejor gestión del equipo directivo conlleva a mejorar la práctica de los docentes en el logro de aprendizajes de sus estudiantes en educación básica.

V. Conclusiones

Primera: Los resultados de la investigación reportan una relación positiva y significativa entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la variable: Competencias comportamentales de docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. Esto indica que la gestión que realiza el equipo directivo de la mencionada institución educativa medianamente, se relaciona con las competencias comportamentales de los docentes que también se da medianamente en casi el 50% de los casos.

Segunda: Se reporta la existencia de una relación positiva y significativa entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la dimensión: Competencia comportamental de autoeficacia de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. Esto indica que la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo se relaciona significativamente con la competencia comportamental de los docentes referida a la autoeficacia, con relación a la dedicación de tiempo a estudiantes, enfrentamiento de problemas, buen trato a estudiantes, planeamiento de tareas, mejora continua y trabajo en equipo.

Tercera: Los resultados de la investigación reportan la existencia de una relación positiva media entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental de interacción social de los docentes en la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. Esto indica que la gestión que realiza el equipo directivo del colegio se relaciona con la competencia comportamental referida a la interacción social respecto a las relaciones agradables, satisfacción por tareas hechas, colaboración mutua, solución de problemas, entendimiento a alumnos y padres de familia, toma de decisiones, logro de metas y compartimiento de tiempos que realizan, medianamente, los docentes.

Cuarta: Finalmente, se demuestra la existencia de una relación positiva media entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental de adaptación al ambiente escolar de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. Es decir, la gestión que realiza el equipo directivo medianamente en cuanto a centrar la atención al aprendizaje de los estudiantes se relaciona en un nivel medio con la competencia comportamental del docente en cuanto a adaptación al ambiente escolar, referido al manejo de tareas académicas, trazo de metas y cumplimiento, adaptación al entorno escolar, muestra interés por los escolares, compartimiento con alumnos y padres, acuerdos para mejorar práctica docente y desarrollo de potencialidades, también en un nivel medio.

VI. Recomendaciones

- Primera:** Se recomienda a las autoridades del Ministerio de Educación a continuar, con mayor frecuencia y profundidad, la dotación de conocimientos y apoyo logístico a los equipos directivos de las instituciones educativas del distrito de Puente Piedra en cuanto a empoderarse de aspectos teóricos y prácticos de la gestión centrada en los aprendizajes, aspecto importante para el logro de la mejora de la educación en el indicador logro de capacidades y competencias de los estudiantes de los niveles educativos.
- Segunda:** Se recomienda a las autoridades educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas a incidir más en el acompañamiento, monitoreo y asesoramiento a los docentes de educación básica de su jurisdicción, especialmente a los equipos directivos de instituciones educativas del distrito de Puente Piedra, en cuanto a la gestión directiva centrada en los aprendizajes, debido a que es importante y necesario que los estudiantes logren desarrollar capacidades y competencias producto de la intervención directa y fecunda de los directores y sub directores, en paralelo con la gestión administrativa.
- Tercera:** Se recomienda al equipo directivo de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 a desarrollar con mayor decisión la gestión centrada en los aprendizajes y el involucramiento a sus docentes en cuanto al desarrollo de competencias comportamentales con el propósito de mejorar el logro de capacidades y competencias en las diversas materias del conocimiento.
- Cuarta:** Se sugiere a los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 a seguir bregando por el desarrollo de principales competencias comportamentales, especialmente en

autoeficacia, interacción social y adaptación al medio ambiente escolar con el propósito especial de que los estudiantes realmente logren aprendizajes concretos y valederos para su futuro.

VII. Referencias bibliográficas

- Aiken, L. (2003). *Tests psicológicos y evaluación*. México: Pearson Educación.
- Alles, M. (2005). *Dirección estratégica de recursos humanos: gestión por competencias*. Buenos Aires: Ediciones Granica. S.A.
- Alvarado, O. (2000). *Administración de la Educación*. Lima: INIDE.
- Bandura, A. (2001). *Guía para la construcción de escalas de autoeficacia*. México: Mac Graw-Hill.
- Bolívar, a. (2010). Liderazgo para el aprendizaje. *Revista OGE*, nº 1, enero-febrero (pp. 15-20). Universidad de Granada, España.
- Carbonell, J. (2005). *Un largo camino. Treinta años de historia*. Cuadernos de Pedagogía, 342, 48-53.
- Carrasco, S. (2013). *Metodología de la Investigación Científica*. (6ª Ed.) Lima - Perú. Editorial San Marcos.
- Cerda, H. (2003). *La nueva evaluación educativa*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Chagray, B. (2015). *Estrategias gerenciales y desempeño docente en las instituciones educativas "España" y "Lucy Rinning de Antúnez de Mayolo" de la UGEL 02, distrito del Rímac, 2014*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima.
- Chang, J. (2004). *Análisis y propuesta de gestión pedagógica y administrativa de las TIC, para construir espacios que generen conocimiento en el colegio Champagnat*. (Tesis de maestría). Universidad de Champagnat, Lima.
- Choi, N. (2004). Sex role group differences in specific, academic, and general self-efficacy. *The Journal of Psychology*, 138, 149-159 (2004).
- Coll, C., y Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular: aprendizajes básicos, competencias y estándares. *Revista PRELAC*, 3, 6-27.
- Davidoff, L. (1998). *Introducción a la psicología*. México: LIBEMEX.

- Dolan, S. (2003). *La gestión de los recursos humanos*. (2° ed.). Madrid: Mac Graw Hill.
- Duchi, M. y Andrade, B. (2011). *Los procesos de gestión administrativa y pedagógica del Núcleo "Nataniel Aguirre" de Colomi, Cochabamba-Bolivia*. (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba, Bolivia.
- Duchi, S. y Bolívar, P. (2002). *Los procesos de gestión administrativa y pedagógica del núcleo 'Nataniel Aguirre' de Colomi, Cochabamba-Bolivia: hacia una perspectiva de redes de EIB en Suscal Cañar-Ecuador*. Colombia: Eximpress.
- Drinot, M. (2012). *La autoeficacia docente en la práctica pedagógica*. Chorrillos (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Escudero, J. M. (2009). La formación del profesorado de Educación Secundaria: contenidos y aprendizajes docentes. *Revista de educación*, (350), 79-103.
- Escudero, J.M. (2006). *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. España: Ediciones Octaedro.
- Fernández, M. (2004). *Exploración y cambio educativo: el fracaso escolar*. Madrid: Ediciones Morata.
- Freud, S. (1967). *Obras completas*. España: Biblioteca Nueva.
- García, L y López, R. (2011). *Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias*. *Revista de Educación*, 356, 531-555.
- Jennings, J. L. y DiPrete, T. A. (2010). *Teacher effects on social and behavioral skills in early elementary school*. *Sociology of Education*, 83, 135-159.
- Kesr, F. y Rosenzweig, J. (1998). *Administración en las organizaciones: Un enfoque de sistemas y de contingencia*. México: McGraw Hill.
- March, J. y Simon, R. (1998). *Teoría del proceso administrativo*. México: Eximpress.

- Medina, A. y Gómez, R. (2014). *El liderazgo pedagógico: Competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria*. Revista Perspectiva Educacional. Vol. 53(1), pp. 91-113.
- Ministerio de Educación (2014). *Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes. Directivos construyendo escuela*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Plan Estratégico Sectorial Multianual 2012 – 2016*. Lima: MINEDU. Recuperado el 19 de noviembre del 2016 de: http://www.minedu.gob.pe/files/5042_201212260900.pdf
- Morris, G. y Maisto, A. (2005). *Psicología*. México: Prentice Hall.
- Panta, J. (2010). *Gestión Pedagógica y calidad del servicio educativo en la Institución Educativa Felpe Huamán Poma de Ayala de Moyopampa-Chosica-2009*. (Tesis de maestría). Educación Universidad Nacional de Educación, Lima.
- Papalia, D. (2004). *Desarrollo humano*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Penalva, A., Hernández, M.A. & Guerrero, C. (2013). *La gestión eficaz del docente en el aula. Un estudio de caso*. (Tesis de maestría). Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N° 16 (2), pp. 77-91.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* México: Grao.
- Pérez, A. (2014). Senderos analíticos alrededor de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Revista Educere*, vol. 18, n° 59, pp. 43-50, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.
- Pervin, L. y John, O. (1998). *Personalidad: teoría e investigación*. México: Manual Moderno.

- Pont, B., D. Nusche y H. Moorman (2008). *Improving School Leadership*. Paris: OCDE.
- Porras, S. (2013). *Implantación del Sistema de Gestión de la Calidad en las Instituciones Públicas de Educación, Básica y Media del Municipio de Villavicencio*. (Tesis de maestría). Universidad Javeriana, Colombia.
- Pozner de Weinberg, P. (2003). *La gestión escolar. En Secretaría de Educación Pública (SEP) Antología de gestión escolar*. (1ª ed.) (pp. 35-58) México: SEP.
- Reoyo, N. (2013). *Auto-eficacia docente en Educación Secundaria Obligatoria: perspectivas de alumnos, profesores y futuros profesores*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, España.
- Robbins, S. y De Cenzo, D. (1996). *Fundamentos de administración. Conceptos esenciales y aplicaciones*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Salinas, E. (2014). *La calidad de la gestión pedagógica y su relación con la práctica docente en el nivel Secundaria de la Institución Educativa Policía Nacional del Perú 'Juan Linares Rojas'*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional del Perú, Lima.
- Soubal, S. (2004). *La gestión escolar*. Monografía para el diplomado en gestión del aprendizaje. Chile: INACAP- La Serena.
- Vargas, D. (2010). *Gestión Pedagógica del Trabajo Docente a través de Grupos Cooperativos*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Villalobos, X. (2011). *Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 1-7.
- Waters, T., Marzano, R.J. y McNulty, B. (2003). *What 30 years of research tell us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora-Colorado, USA: McREL.

Yábar, I. (2013). *La Gestión Educativa y su relación con la Práctica Docente en la Institución Educativa Privada Santa Isabel de Hungría de la ciudad de Lima – Cercado*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima

Anexos

Anexo 1 :Matriz de consistencia

Título: Gestión centrada en los aprendizajes y competencias comportamentales según la percepción docente , en la I.E. N° 2081.Puente Piedra, Lima - 2016

| Problemas | Objetivos | Hipótesis | Variables y dimensiones | Población y muestra | Metodología |
|---|---|--|--|---|---|
| <p>General ¿Qué relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016?</p> <p>Específicos a) ¿Qué relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de autoeficacia, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016?</p> | <p>General Determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016.</p> <p>Específicos a) Determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de autoeficacia, según la percepción docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra. Lima - 2016.</p> | <p>General Existe relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales, según la percepción docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra. Lima -2016.</p> <p>Específicos a) Existe relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de autoeficacia, según la percepción docente en la I.E. N° 2081 Puente Piedra. Lima - 2016.</p> <p>b) Existe relación entre la gestión</p> | <p>X: Gestión centrada en los aprendizajes</p> <p>X₁: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes</p> <p>X₂: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes</p> <p>Y: Competencias comportamentales de docentes</p> <p>Y₁: Competencia de</p> | <p>La población estará conformada por todos los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, provincia y departamento de Lima.</p> <p>La muestra será elegida de forma intencional, no probabilística y estará conformada por 65 docentes nombradas de la mencionada institución</p> | <p>Tipo Básico</p> <p>Nivel Descriptivo</p> <p>Diseño Correlacional</p> <p>Diagrama</p> <p>Ox M r Oy</p> <p>Donde:</p> <p>M es la muestra de investigación</p> <p>Ox es la observación de la variable: Gestión</p> |

| | | | | | |
|--|---|---|---|-------------------|--|
| <p>b) ¿Qué relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de interacción social, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016?</p> <p>c) ¿Qué relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo y la competencia de adaptación al ambiente escolar, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra. Lima -2016?</p> | <p>b) Determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de interacción social, según la percepción docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra. Lima -2016.</p> <p>c) Determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de adaptación al ambiente escolar, según la percepción docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra. Lima -2016.</p> | <p>centrada en los aprendizajes y la competencia de interacción social, según la percepción docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra. Lima -2016.</p> <p>c) Existe relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y la competencia de adaptación al ambiente escolar, según la percepción docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra. Lima -2016.</p> | <p>Autoeficacia</p> <p>Y₂: Competencia de interacción social</p> <p>Y₃: Competencia de adaptación al ambiente escolar</p> | <p>educativa.</p> | <p>centrada en los aprendizajes</p> <p>Oy es la observación de la variable: Competencias comportamentales</p> <p>r es el grado de relación</p> |
|--|---|---|---|-------------------|--|

Anexo 2 : Instrumento de recolección de datos
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
 FACULTAD DE EDUCACIÓN
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**INSTRUMENTO PARA MEDIR LA GESTIÓN CENTRADA EN LOS
 APRENDIZAJES EN LA I.E. N° 2081 “PERÚ – SUIZA”, DISTRITO DE
 PUETNE PIEDRA– LIMA**

Finalidad

Estimado docente, el cuestionario tiene como finalidad determinar la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo de su institución educativa, por lo que le solicitamos responder con la veracidad que lo caracteriza.

Instrucciones:

Se presenta un conjunto de 25 ítems, los mismos que miden las siguientes dimensiones: D₁: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y D₂: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. Se presenta una escala de valoración tipo Escala Likert. Debe usted marca una alternativa, la que más se acerca a su respuesta, respecto a lo que realiza su directivo.

Valoración:

- 4 = Siempre
- 3 = Casi siempre
- 2 = Pocas veces
- 1 = Nunca

| Nº | Ítems | VALORACIÓN | | | |
|--|--|------------|---|---|---|
| | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| D1: Gestión de las condiciones para le mejora de los aprendizajes (compromisos 1 y 2 de resultado) | | | | | |
| 1 | Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje. | | | | |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| 2 | Diseña de manera participativa los instrumentos de gestión escolar teniendo en cuenta el contexto y estableciendo metas de aprendizaje. | | | | |
| 3 | Promueve espacios y mecanismos de participación y organización de la comunidad educativa para el cumplimiento de las metas de aprendizaje. | | | | |
| 4 | Promueve la participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje. | | | | |
| 5 | Gestiona la información que produce la institución educativa y la emplea como insumo en la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes | | | | |
| 6 | Promueve la revisión del dominio de las competencias, capacidades y conocimientos, correspondientes del desempeño docente. | | | | |
| 7 | Promueve espacios de reflexión en los que se establecen los posibles factores que condicionan la deserción. | | | | |
| 8 | Conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua, orientándolos al logro de las metas de aprendizaje. | | | | |
| 9 | Promueve el análisis de los posibles factores que condicionan la deserción. | | | | |
| 10 | Gestiona el desarrollo de estrategias de prevención y manejo de situaciones de riesgo que aseguren la seguridad e integridad de los miembros de la comunidad educativa. | | | | |
| 11 | Dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa, orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales. | | | | |
| 12 | Involucra estrategias para lograr la permanencia de los estudiantes y garantizar la terminación de los ciclos y niveles del currículo escolar. | | | | |
| 13 | Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar ante la comunidad educativa. | | | | |
| 14 | Elabora un diagnóstico donde se señale factores y metas cuantitativas para disminuir la deserción de estudiantes así como para mantenerlos en la I.E. | | | | |
| D2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes (Compromisos 4 – 8) | | | | | |
| 15 | Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos en su institución educativa. | | | | |
| 16 | Monitorea el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes. | | | | |
| 17 | Gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de aprendizaje trazadas por la I.E. | | | | |
| 18 | Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y | | | | |

| | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|
| | material educativo disponible en beneficio de los logros de las metas de aprendizaje. | | | | |
| 19 | Estimula el uso óptimo de las rutas de aprendizaje de diversas áreas en sus docentes. | | | | |
| 20 | Estimula las iniciativas de las y los docentes relacionadas con innovaciones e investigaciones pedagógicas, impulsando su implementación. | | | | |
| 21 | Maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo. | | | | |
| 22 | Gestiona un clima favorable en el aula para el logro de los aprendizajes fundamentales en su institución educativa. | | | | |
| 23 | Gestiona el uso óptimo del tiempo en la I.E. a favor de los aprendizajes, asegurando el cumplimiento de metas y resultados en beneficio de todas y todos. | | | | |
| 24 | Genera un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente, afrontando y resolviendo las barreras existentes. | | | | |
| 25 | Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr. | | | | |

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**INSTRUMENTO PARA MEDIR LAS COMPETENCIAS
COMPORTAMENTALES EN DOCENTES DE LA I.E. N° 2081 “PERÚ –
SUIZA”, DISTRITO DE PUENTE PIEDRA – LIMA**

Finalidad: Estimado docente, a continuación usted encontrará un conjunto de propuestas que determina su forma personal de apreciar las cosas con la finalidad de mejorar los aprendizajes de sus estudiantes.

Instrucciones:

Se presenta un conjunto de 36 ítems, los mismos que miden las competencias comportamentales de usted en la institución educativa y fuera de ella. Marque con una X sobre la escala, asignándole el valor que se corresponda con el nivel de coincidencia o distanciamiento de su opinión personal. No hay respuestas correctas o incorrectas. Sólo le pedimos que nos brinde su propia y personal apreciación en cada caso.

Valoración

4 = Siempre

3 = Casi siempre

2 = Pocas a veces

1 = Nunca

2

| Nº | ÍTEMS | VALORACIÓN | | | |
|----|--|------------|---|---|---|
| | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 01 | Para mí es importante dedicar tiempo a ser amistoso (a) con mis estudiantes. | | | | |
| 02 | Generalmente enfrento los problemas que otros han encontrado difíciles. | | | | |
| 03 | No me desagrada tener autoridad entre otros. | | | | |
| 04 | Me gusta tener la oportunidad de conocer y tratar a nuevas personas. | | | | |

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|
| 05 | Realmente disfruto planeando cosas y asignándoles tareas a mis estudiantes para que aprendan. | | | | |
| 06 | Pienso que siempre puedo llegar a hacer un poco mejor las cosas. | | | | |
| 07 | Me satisface dedicar tiempo a hablar con mis estudiantes y sus padres acerca de asuntos del colegio. | | | | |
| 08 | Me gustan más los proyectos cortos y rutinarios que los complicados y de largo alcance. | | | | |
| 09 | Me disgusta tenerle que decir a otros lo que tienen que hacer. | | | | |
| 10 | Para mí es importante el trabajo en equipo. | | | | |
| 11 | No me interesa alcanzar una posición con mayor poder e influencia. | | | | |
| 12 | Realmente disfruto de las tareas difíciles que implican obstáculos que vencer en mi labor docente. | | | | |
| 13 | Siempre estoy interesado (a) en iniciar y desarrollar relaciones agradables con otros. | | | | |
| 14 | Siento más alivio que satisfacción cuando termino una tarea difícil. | | | | |
| 15 | Particularmente me disgusta el tener poder sobre otras personas. | | | | |
| 16 | Me gusta poder ayudar a mis amigos (as) y colegas. | | | | |
| 17 | Confío en mis capacidades para ser un buen docente n la institución educativa. | | | | |
| 18 | Me satisface más enfrentar un problema difícil que resolver uno simple. | | | | |
| 19 | Me esfuerzo por entender a los padres de familia. | | | | |
| 20 | | | | | |

| | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|
| 21 | Para mí es muy importante mantener buenas relaciones con mi familia y demás personas. | | | | |
| 22 | Frecuentemente tengo éxito en lograr las metas significativas que me propongo. | | | | |
| 23 | Conozco cómo presionar a otros a fin de obtener que se hagan las cosas. | | | | |
| 24 | Realmente disfruto compartiendo el tiempo libre con mis amistades y colegas. | | | | |
| 25 | Me gusta tener la responsabilidad de manejar tareas complejas y difíciles. | | | | |
| 26 | Si la situación lo demanda puedo tener una influencia muy fuerte. | | | | |
| 27 | Cuando me interesa un trabajo me trazo metas muy exigentes sin importarme lo que hacen otros. | | | | |
| 28 | Deseo poder comportarme como un buen amigo (a) con las personas de mi entorno. | | | | |
| 29 | Sé cómo persuadir a otros para que hagan las cosas como yo quiero. | | | | |
| 30 | Preferiría que mi trabajo estuviera lleno de tareas desafiantes. | | | | |
| 31 | Realmente quiero mostrarme interesado (a) cuando converso con alguien que estimo. | | | | |
| 32 | Me satisface ver que la gente lleva a vías de hecho lo que yo les propongo. | | | | |
| 33 | Por lo general necesito de la compañía y el apoyo de mis amigos (as). | | | | |
| 34 | Prefiero tareas en las cuales me sienta confiado y relajado que tareas desafiantes y difíciles. | | | | |
| 35 | Realmente me complace cuando otros concuerdan conmigo o ven las cosas a mí modo. | | | | |
| 36 | Busco impulsarme a mí mismo para desplegar mi mayor potencial. | | | | |

Anexo 4 CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: GESTION CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes. (Compromisos 1-2) | | | | | | | |
| 1 | Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Diseña de manera participativa los instrumentos de gestión escolar teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social, y estableciendo metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Promueve espacios y mecanismos de participación y organización de la comunidad educativa en la toma de decisiones y en el desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Promueve La participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje a partir del reconocimiento de su capital cultural. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Gestiona la información que produce la institución educativa y la emplea como insumo en la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Promueve la revisión del dominio de las competencias, capacidades y conocimientos correspondientes, del desempeño docente con las certezas e incertidumbres que existe en su cumplimiento. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Promueve espacios de reflexión en los que se establecen los posibles factores que condicionan la deserción (por situaciones de contexto trabajo de los padres etc. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua, orientándolos al logro de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Promueve el análisis de los posibles factores que condicionan la deserción, destacando que también puede haber estrategias de poco aprendizaje significativo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Gestiona el desarrollo de estrategias de prevención y manejo de situaciones de riesgo que aseguren la seguridad e integridad de los miembros de la comunidad educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa, orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Involucra estrategias para lograr la permanencia de los estudiantes y garantizar la terminación de los ciclos y niveles del currículo escolar. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar ante la comunidad educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Elabora un diagnostico donde se señale factores y metas cuantitativas para disminuir deserción de estudiantes así como para mantenerlos en la I.E. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | Dimensión 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. (Compromiso 4-8) | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 15 | Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos en su institución educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Monitorea el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|---|--|---|--|---|--|--|
| 17 | Gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de aprendizaje trazadas por la I.E. bajo un enfoque orientado a resultados. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Estimula el uso óptimo de las rutas de aprendizaje de diversas áreas en sus docentes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Estimula las iniciativas de las y los docentes relacionadas con innovaciones e investigaciones pedagógicas, impulsando la implementación y sistematización de las mismas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 21 | Maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | Gestiona un clima favorable en el aula para el logro de los aprendizajes fundamentales en su institución educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | Gestiona el uso óptimo del tiempo en la institución educativa a favor de los aprendizajes, asegurando el cumplimiento de metas y resultados en beneficio de todas y todos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 24 | Genera un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente, afrontando y resolviendo las barreras existentes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 25 | Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr, asegurando la comunicación oportuna de los resultados y la implementación de acciones de mejora. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |


Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

15 de Noviembre del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: PONCE YACTAYO DORA LOURDES DNI: 09747014

Especialidad del evaluador: DR. ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN - METODÓLOGA


Dra. Dora Ponce Yactayo
C.P.P.: 0109747014
Firma

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 4 CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | DIMENSIÓN 1 : COMPETENCIA DE AUTOEFICACIA | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Para mí es importante dedicar tiempo a ser amistoso (a) con mis estudiantes. | / | | / | | / | | |
| 2 | Generalmente enfrente los problemas que otros han encontrado difíciles. | / | | / | | / | | |
| 3 | No me desagrada tener autoridad entre otros. | / | | / | | / | | |
| 4 | Me gusta tener la oportunidad de conocer y tratar a nuevas personas. | / | | / | | / | | |
| 5 | Realmente disfruto planeando cosas y asignándoles tareas a mis estudiantes para que aprendan. | / | | / | | / | | |
| 6 | Pienso que siempre puedo llegar a hacer un poco mejor las cosas. | / | | / | | / | | |
| 7 | Me satisface dedicar tiempo a hablar con mis estudiantes y sus padres acerca de asuntos del colegio. | / | | / | | / | | |
| 8 | Me gustan más los proyectos cortos y rutinarios que los complicados y de largo alcance. | / | | / | | / | | |
| 9 | Me disgusta tenerle que decir a otros lo que tienen que hacer. | / | | / | | / | | |
| 10 | Me complace que mis compañeros de trabajo sientan un real interés por mí. | / | | / | | / | | |
| 11 | No me interesa alcanzar una posición con mayor poder e influencia. | / | | / | | / | | |
| 12 | Realmente disfruto de las tareas difíciles que impliquen obstáculos que vencer en mi labor docente. | / | | / | | / | | |
| | DIMENSIÓN 2: COMPETENCIA DE INTERACCIÓN SOCIAL | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Siempre estoy interesado (a) en iniciar y desarrollar relaciones agradables con otros. | / | | / | | / | | |
| 14 | Siento más alivio que satisfacción cuando termino una tarea difícil. | / | | / | | / | | |
| 15 | Particularmente me disgusta el tener poder sobre otras personas. | / | | / | | / | | |
| 16 | Me gusta poder ayudar a mis amigos (as) y colegas. | / | | / | | / | | |
| 17 | Confo en mis capacidades para ser un buen docente n la institución educativa. | / | | / | | / | | |
| 18 | Me satisface más enfrentar un problema difícil que resolver uno simple. | / | | / | | / | | |
| 19 | Me esfuerzo por entender a los padres de familia. | / | | / | | / | | |
| 20 | Prefiero ser yo mismo (a) quien tome las decisiones importantes. | / | | / | | / | | |
| 21 | Para mí es muy importante mantener buenas relaciones con mi familia y demás personas. | / | | / | | / | | |
| 22 | Frecuentemente tengo éxito en lograr las metas significativas que me propongo. | / | | / | | / | | |
| 23 | Conozco cómo presionar a otros a fin de obtener que se hagan las cosas. | / | | / | | / | | |
| 24 | Realmente disfruto compartiendo el tiempo libre con mis amistades y colegas. | / | | / | | / | | |
| | DIMENSIÓN 3 : COMPETENCIA DE ADAPTACIÓN AL AMBIENTE ESCOLAR | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 25 | Me gusta tener la responsabilidad de manejar tareas complejas y difíciles. | / | | / | | / | | |
| 26 | Si la situación lo demanda puedo tener una influencia muy fuerte. | / | | / | | / | | |
| 27 | Cuando me interesa un trabajo me trazo metas muy exigentes sin importarme lo que hacen otros. | / | | / | | / | | |
| 28 | Me puedo comportar como un buen amigo (a) con las personas de mi entorno. | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 29 | Sé cómo persuadir a otros para que hagan las cosas como yo quiero. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 30 | Preferiría que mi trabajo estuviera lleno de tareas desafiantes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 31 | Realmente quiero mostrarme interesado (a) cuando converso con alguien que estimo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 32 | Me satisface ver que la gente lleva a vías de hecho lo que yo les propongo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 33 | Necesito de la compañía y el apoyo de mis amigos (as). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 34 | Prefiero tareas en las cuales me sienta confiado y relajado que tareas desafiantes y difíciles. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 35 | Realmente me complace cuando otros concuerdan conmigo o ven las cosas a mi modo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 36 | Busco impulsarme a mí mismo para desplegar mi mayor potencial. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

15 de Noviembre del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: PONCE YACTAYO DORA LOURDES DNI: 09747014

Especialidad del evaluador: Dra. ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN


Dra. Dora Ponce Yactayo
CPPe: 0109747014

Firma

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 4 CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: GESTION CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes. (Compromisos 1-2) | | | | | | | |
| 1 | Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Diseña de manera participativa los instrumentos de gestión escolar teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social, y estableciendo metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Promueve espacios y mecanismos de participación y organización de la comunidad educativa en la toma de decisiones y en el desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Promueve La participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje a partir del reconocimiento de su capital cultural. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Gestiona la información que produce la institución educativa y la emplea como insumo en la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Promueve la revisión del dominio de las competencias, capacidades y conocimientos correspondientes, del desempeño docente con las certezas e incertidumbres que existe en su cumplimiento. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Promueve espacios de reflexión en los que se establecen los posibles factores que condicionan la deserción (por situaciones de contexto trabajo de los padres etc. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua, orientándolos al logro de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Promueve el análisis de los posibles factores que condicionan la deserción, destacando que también puede haber estrategias de poco aprendizaje significativo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Gestiona el desarrollo de estrategias de prevención y manejo de situaciones de riesgo que aseguren la seguridad e integridad de los miembros de la comunidad educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa, orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Involucra estrategias para lograr la permanencia de los estudiantes y garantizar la terminación de los ciclos y niveles del currículo escolar. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar ante la comunidad educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Elabora un diagnostico donde se señale factores y metas cuantitativas para disminuir deserten estudiantes así como para mantenerlos en la I.E. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | Dimensión 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. (Compromiso 4-8) | | | | | | | |
| 15 | Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos en su institución educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Monitorea el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | | | |
|----|--|---|--|---|--|---|--|--|--|
| 17 | Gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de aprendizaje trazadas por la I.E. bajo un enfoque orientado a resultados. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 18 | Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 19 | Estimula el uso óptimo de las rutas de aprendizaje de diversas áreas en sus docentes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 20 | Estimula las iniciativas de las y los docentes relacionadas con innovaciones e investigaciones pedagógicas, impulsando la implementación y sistematización de las mismas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 21 | Maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 22 | Gestiona un clima favorable en el aula para el logro de los aprendizajes fundamentales en su institución educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 23 | Gestiona el uso óptimo del tiempo en la institución educativa a favor de los aprendizajes, asegurando el cumplimiento de metas y resultados en beneficio de todas y todos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 24 | Genera un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente, afrontando y resolviendo las barreras existentes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 25 | Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr, asegurando la comunicación oportuna de los resultados y la implementación de acciones de mejora. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

15 de Noviembre del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Charry Alfonso, Juan DNI: 04064090

Especialidad del evaluador: Docente investigador


Firma

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 4 CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES

| Nº | | DIMENSIONES / Ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|---|--|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | DIMENSIÓN 1 : COMPETENCIA DE AUTOEFICACIA | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | | Para mí es importante dedicar tiempo a ser amistoso (a) con mis estudiantes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | | Generalmente enfrento los problemas que otros han encontrado difíciles. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | | No me desagrada tener autoridad entre otros. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | | Me gusta tener la oportunidad de conocer y tratar a nuevas personas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | | Realmente disfruto planeando cosas y asignándoles tareas a mis estudiantes para que aprendan. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | | Pienso que siempre puedo llegar a hacer un poco mejor las cosas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | | Me satisface dedicar tiempo a hablar con mis estudiantes y sus padres acerca de asuntos del colegio. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | | Me gustan más los proyectos cortos y rutinarios que los complicados y de largo alcance. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | | Me disgusta tenerle que decir a otros lo que tienen que hacer. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | | Me complace que mis compañeros de trabajo sientan un real interés por mí. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | | No me interesa alcanzar una posición con mayor poder e influencia. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | | Realmente disfruto de las tareas difíciles que implican obstáculos que vencer en mi labor docente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: COMPETENCIA DE INTERACCIÓN SOCIAL | | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | | Siempre estoy interesado (a) en iniciar y desarrollar relaciones agradables con otros. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | | Siento más alivio que satisfacción cuando termino una tarea difícil. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | | Particularmente me disgusta el tener poder sobre otras personas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | | Me gusta poder ayudar a mis amigos (as) y colegas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | | Confío en mis capacidades para ser un buen docente en la institución educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | | Me satisface más enfrentar un problema difícil que resolver uno simple. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | | Me esfuerzo por entender a los padres de familia. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | | Prefiero ser yo mismo (a) quien tome las decisiones importantes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 21 | | Para mí es muy importante mantener buenas relaciones con mi familia y demás personas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | | Frecuentemente tengo éxito en lograr las metas significativas que me propongo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | | Conozco cómo presionar a otros a fin de obtener que se hagan las cosas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 24 | | Realmente disfruto compartiendo el tiempo libre con mis amistades y colegas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 3 : COMPETENCIA DE ADAPTACIÓN AL AMBIENTE ESCOLAR | | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 25 | | Me gusta tener la responsabilidad de manejar tareas complejas y difíciles. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 26 | | Si la situación lo demanda puedo tener una influencia muy fuerte. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 27 | | Cuando me interesa un trabajo me trazo metas muy exigentes sin importarme lo que hacen otros. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 28 | | Me puedo comportar como un buen amigo (a) con las personas de mi entorno. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 29 | Sé cómo persuadir a otros para que hagan las cosas como yo quiero. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 30 | Preferiría que mi trabajo estuviera lleno de tareas desafiantes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 31 | Realmente quiero mostrarme interesado (a) cuando converso con alguien que estimo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 32 | Me satisface ver que la gente lleva a vías de hecho lo que yo les propongo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 33 | Necesito de la compañía y el apoyo de mis amigos (as). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 34 | Prefiero tareas en las cuales me sienta confiado y relajado que tareas desafiantes y difíciles. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 35 | Realmente me complace cuando otros concuerdan conmigo o ven las cosas a mi modo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 36 | Busco impulsarme a mí mismo para desplegar mi mayor potencial. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

15 de Noviembre del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Charry, Salsano, Juan DNI: 04064090

Especialidad del evaluador: Decente investigador


Firma

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 4 CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: GESTION CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes. (Compromisos 1-2) | | | | | | | |
| 1 | Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Diseña de manera participativa los instrumentos de gestión escolar teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social, y estableciendo metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Promueve espacios y mecanismos de participación y organización de la comunidad educativa en la toma de decisiones y en el desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Promueve La participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje a partir del reconocimiento de su capital cultural. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Gestiona la información que produce la institución educativa y la emplea como insumo en la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Promueve la revisión del dominio de las competencias, capacidades y conocimientos correspondientes, del desempeño docente con las certezas e incertidumbres que existe en su cumplimiento. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Promueve espacios de reflexión en los que se establecen los posibles factores que condicionan la deserción (por situaciones de contexto trabajo de los padres etc. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua, orientándolos al logro de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Promueve el análisis de los posibles factores que condicionan la deserción, destacando que también puede haber estrategias de poco aprendizaje significativo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Gestiona el desarrollo de estrategias de prevención y manejo de situaciones de riesgo que aseguren la seguridad e integridad de los miembros de la comunidad educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa, orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Involucra estrategias para lograr la permanencia de los estudiantes y garantizar la terminación de los ciclos y niveles del currículo escolar. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar ante la comunidad educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Elabora un diagnóstico donde se señale factores y metas cuantitativas para disminuir deserción de estudiantes así como para mantenerlos en la I.E. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | Dimensión 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. (Compromiso 4-8) | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 15 | Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos en su institución educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Monitorea el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|---|--|---|--|---|--|--|
| 17 | Gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de aprendizaje trazadas por la I.E. bajo un enfoque orientado a resultados. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Estimula el uso óptimo de las rutas de aprendizaje de diversas áreas en sus docentes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Estimula las iniciativas de las y los docentes relacionadas con innovaciones e investigaciones pedagógicas, impulsando la implementación y sistematización de las mismas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 21 | Maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | Gestiona un clima favorable en el aula para el logro de los aprendizajes fundamentales en su institución educativa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | Gestiona el uso óptimo del tiempo en la institución educativa a favor de los aprendizajes, asegurando el cumplimiento de metas y resultados en beneficio de todas y todos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 24 | Genera un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente, afrontando y resolviendo las barreras existentes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 25 | Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr, asegurando la comunicación oportuna de los resultados y la implementación de acciones de mejora. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Aplica criterios de validez

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [✓]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

15 de Noviembre del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: *Méndez Ilizarbe Gloria Susana*

DNI: *07059554*

Especialidad del evaluador: *Metodólogo; Mg en Gerencia Educativa; Dra en Educación*

Firma

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 4 CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES

| Nº | | DIMENSIONES / Ítems | | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|---|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | | DIMENSIÓN 1 : COMPETENCIA DE AUTOEFICACIA | | | | | | | | |
| 1 | Para mí es importante dedicar tiempo a ser amistoso (a) con mis estudiantes. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Generalmente enfrente los problemas que otros han encontrado difíciles. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | No me desagrada tener autoridad entre otros. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Me gusta tener la oportunidad de conocer y tratar a nuevas personas. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Realmente disfruto planeando cosas y asignándoles tareas a mis estudiantes para que aprendan. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Pienso que siempre puedo llegar a hacer un poco mejor las cosas. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Me satisface dedicar tiempo a hablar con mis estudiantes y sus padres acerca de asuntos del colegio. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Me gustan más los proyectos cortos y rutinarios que los complicados y de largo alcance. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Me disgusta tenerle que decir a otros lo que tienen que hacer. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Me complace que mis compañeros de trabajo sientan un real interés por mí. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | No me interesa alcanzar una posición con mayor poder e influencia. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Realmente disfruto de las tareas difíciles que implican obstáculos que vencer en mi labor docente. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| | | DIMENSIÓN 2: COMPETENCIA DE INTERACCIÓN SOCIAL | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Siempre estoy interesado (a) en iniciar y desarrollar relaciones agradables con otros. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Siento más alivio que satisfacción cuando termino una tarea difícil. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | Particularmente me disgusta el tener poder sobre otras personas. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Me gusta poder ayudar a mis amigos (as) y colegas. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | Confío en mis capacidades para ser un buen docente en la institución educativa. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Me satisface más enfrentar un problema difícil que resolver uno simple. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Me esfuerzo por entender a los padres de familia. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Prefiero ser yo mismo (a) quien tome las decisiones importantes. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 21 | Para mí es muy importante mantener buenas relaciones con mi familia y demás personas. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | Frecuentemente tengo éxito en lograr las metas significativas que me propongo. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | Conozco cómo presionar a otros a fin de obtener que se hagan las cosas. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 24 | Realmente disfruto compartiendo el tiempo libre con mis amistades y colegas. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| | | DIMENSIÓN 3 : COMPETENCIA DE ADAPTACIÓN AL AMBIENTE ESCOLAR | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 25 | Me gusta tener la responsabilidad de manejar tareas complejas y difíciles. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 26 | Si la situación lo demanda puedo tener una influencia muy fuerte. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 27 | Cuando me interesa un trabajo me trazo metas muy exigentes sin importarme lo que hacen otros. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |
| 28 | Me puedo comportar como un buen amigo (a) con las personas de mi entorno. | ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 29 | Sé cómo persuadir a otros para que hagan las cosas como yo quiero. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 30 | Preferiría que mi trabajo estuviera lleno de tareas desafiantes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 31 | Realmente quiero mostrarme interesado (a) cuando converso con alguien que estimo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 32 | Me satisface ver que la gente lleva a vías de hecho lo que yo les propongo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 33 | Necesito de la compañía y el apoyo de mis amigos (as). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 34 | Prefiero tareas en las cuales me sienta confiado y relajado que tareas desafiantes y difíciles. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 35 | Realmente me complace cuando otros concuerdan conmigo o ven las cosas a mi modo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 36 | Busco impulsarme a mí mismo para desplegar mi mayor potencial. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Aplicable, cuenta con criterios de validez

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

15 de Noviembre del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Méndez Ilizarbe Eliria Susana DNI: 07059554

Especialidad del evaluador: Metodóloga ; Mg. en Gerencia Educativa ; Dra. en Educación

Firma

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 3 : Constancia emitida por la institución

"AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO"

CONSTANCIA

Por el presente, yo Richard Cobeñas Córdova, Director de la I.E N° 2081 "Peru Suiza ". Puente Piedra , Ugel N° 04 - Lima.

Certifico que la Licenciada Ana Maria Quispe Tiito, Maestriza de la Universidad Cesar Vallejo – Filial Lima Norte , realizo su trabajo de investigacion de Tesis " Gestión centrada en los aprendizajes y tendencias comportamentales según la percepción docente en la I.E. N° 2081 Peru-Suiza , Ugel 4 distrito de Puente Piedra, Lima 2016" en los meses de Noviembre y Diciembre del 2016 en esta institucion educativa.

Lima 19 de Junio del 2017



Director

Mg. Richard Cobeñas Córdova

Anexo 5: BASE DE DATOS

Base de datos de la variable gestión centrada en los aprendizajes

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 |
| 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

Base de datos de la variable competencias comportamentales

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | |
| 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 1 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | |
| 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | |
| 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | |
| 4 | 3 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | |
| 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | |
| 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | |
| 4 | 3 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 4 | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | |
| 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | | |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | |
| 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 4 | 1 | 2 | 3 | |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | |
| 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | | |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | |
| 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | |
| 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | |
| 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | |
| 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 | 4 | 1 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 1 | 4 | 2 | 3 | 1 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | |
| 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | |
| 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 4 | | |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 3 | 1 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | | |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | | | |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | | |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | | |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | | |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | | |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 3 | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | |
| 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | | |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |

Anexo 6 Artículo científico



ARTÍCULO CIENTÍFICO

Gestión centrada en los aprendizajes y competencias comportamentales según la percepción docente, en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima – 2016

Autora: Br. Ana María Quispe Tito

Filiación Institucional – Escuela de Post Grado de la UCV

Resumen

La presente investigación tiene por finalidad determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales de docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, provincia y departamento de Lima. Es una investigación de tipo básico, nivel descriptivo y con diseño correlacional, en razón que establece relación bivariada. La muestra estuvo conformada por 65 docentes de la mencionada institución educativa. Se aplicaron dos instrumentos: un cuestionario para determinar la gestión centrada en los aprendizajes y, el otro, para medir las competencias comportamentales de los docentes. Para ambos casos se aplicó la técnica de la encuesta. El primer instrumento presenta una fiabilidad de 0,969 y la segunda, de 0,884, medidos con el alfa de Cronbach. Así mismo, ambos instrumentos han sido validados mediante juicios de expertos y se les asigna el valor de válido y suficiente. La variable gestión centrada en los aprendizajes presenta dos dimensiones: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. La otra variable presenta como dimensiones: Competencias de Autoeficacia, competencia de interacción social, competencia de adaptabilidad al ambiente escolar.

Los resultados de la investigación reportan una relación positiva y significativa de 0,909 entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales de los docentes. Así mismo, se tienen relaciones positivas entre la primera variable con las tres dimensiones de la segunda variable: con competencias de

Autoeficacia ($r = 0,717$), con las competencias de interacción social ($r = 0,411$) y con las competencias de adaptabilidad al ambiente escolar ($r = 0,368$).

Palabras clave: Gestión centrada en los aprendizajes, competencias comportamentales de docentes.

Abstract

The purpose of this research is to determine the relationship between the learning - centered management and the behavioral competences of teachers of Educational Institution N ° 2081 in the district of Puente Piedra, province and department of Lima. It is a research of basic type, descriptive level and with correlation design, reason that establishes bivariate relation. The sample was made up of 65 teachers of the aforementioned educational institution. Two instruments were applied: a questionnaire to determine management based on learning and, the other, to measure the behavioral competencies of teachers. For both cases, the survey technique was applied. The first instrument has a reliability of 0.969 and the second, of 0.884, measured with Cronbach's alpha. Also, both instruments have been validated through expert judgments and are assigned the value of valid and sufficient. The variable management based on learning has two dimensions: Management of the conditions for the improvement of learning and orientation of the pedagogical processes for the improvement of learning. The other variable presents as dimensions: Competences of Self-efficacy, competence of social interaction, competence of adaptability to the school environment.

The results of the research report a positive and significant relationship of 0.909 between the management centered in the learning and the behavioral competences of the teachers. Likewise, there are positive relationships between the first variable and the three dimensions of the second variable: Self-efficacy competencies ($r = 0.717$), with social interaction competencies ($r = 0.411$) and competencies of adaptability to the school environment ($R = 0.368$).

Keywords: Management focused on learning, behavioral competencies of teachers.

Introducción

El presente trabajo de investigación se realizó Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas.

Antecedentes del problema

A nivel internacional Medina y Gómez (2014) realizaron una investigación referida al liderazgo pedagógico: Competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de Educación Secundaria en España. La finalidad es crear un modelo para que los directivos estudien competencias de gestión técnica y humana y otros componentes. Los resultados dan cuenta que las competencias de gestión, humana y técnica son esenciales para que los directivos diseñen y desarrollen programas de mejora para la transformación continua de las instituciones educativas y la creación de una cultura de innovación en las instituciones educativas de educación básica. Se evidencia que los líderes consultados en sus respuestas al cuestionario y textos dialogados en los grupos de discusión, confirman la pertinencia y necesidad del dominio de las competencias presentadas en el modelo de formación de líderes/directivos para impulsar programas de mejora con una matización ponderada desde la más valorada (humana) a la menos (técnica), pero en todos con elevada estimación media (4,85).

A nivel nacional Según el estudio realizado por Salinas (2014) realizó una investigación titulada: *“La calidad de la gestión pedagógica y su relación con la práctica docente en el nivel Secundaria de la Institución Educativa Policía Nacional del Perú ‘Juan Linares Rojas’”*. La presente investigación tiene como finalidad determinar la relación que existe entre la calidad de la Gestión pedagógica y la práctica docente en el nivel secundaria de la Institución Educativa Publica PNP “Juan Linares Rojas” Oquendo, Callao - 2013. Es una investigación de tipo básico, es de nivel descriptivo y asume el diseño correlacional, debido a que establece relación entre dos variables: calidad de la Gestión pedagógica y la práctica docente en el nivel secundaria. La población y muestra estuvo conformada por la totalidad del personal: 15 docente, 3 personal Directivos y 110 estudiantes del nivel secundaria de educación básica regular de la mencionada institución, el tamaño muestral fue elegido de forma intencional no probabilística. Los resultados de la investigación demuestran que existe relación directa entre la calidad de la gestión pedagógica y la práctica docente en el nivel secundaria de la Institución Educativa Publica PNP “Juan Linares Rojas” Oquendo, Callao- 2013.

Variable 1: Gestión centrada en los aprendizajes

Soubal (2004) define como: ”En ese sentido, la gestión en las instituciones educativas encaminada específicamente a la conformación y desarrollo del cerebro de los

estudiantes por intermedio de la interacción social con sus semejantes, lo que se denomina la gestión de los aprendizajes”.

D1:Gestión de las condiciones para le mejora de los aprendizajes

D2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes

Competencias comportamentales

Variable 2: Competencias comportamentales.- Según Escudero (2009): “Son aquellas características que poseen o deben poseer los docentes en su trabajo pedagógico al frente de sus estudiantes. Estas competencias se encuentran configuradas en las labores cotidianas y en la relación entre los diferentes actores de la institución educativa”. (p. 123)

D1:Competencia de autoeficacia

D2:Competencia de interacción social

D3:Competencia de adaptación al ambiente escolar

Problema

¿Qué relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016?

Objetivo

Determinar la relación entre la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016

Hipótesis

Existe relación existe entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 2081. Puente Piedra, Lima -2016

Método

La presente investigación es de enfoque cuantitativo de alcance descriptivo correlacional teniendo como finalidad medir o recoger información de manera

independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo es indicar la relación entre ellas. (Sampieri, 2014,p.80), su diseño de investigación no experimental, transversal es no experimental porque no se manipulan las variables y transversal porque se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia y relación en un momento dado. (Hernández et al., 2014,pp. 196-198) La población de la presente investigación estuvo conformada por 65 colaboradores, la técnica que se utilizó fue la encuesta y como instrumento se empleó una dos instrumentos de gestión centrada en los aprendizajes compuesto por 14 ítems y competencias comportamentales por 36 ítems las respuestas se calificaron en la escala politómica tipo likert. Luego se procesó los datos, haciendo uso del Programa Estadístico SPSS versión 23.0, para proceder al análisis estadístico respectivo de la descripción de las variables y la prueba de hipótesis.

Resultados

Ho: No Existe relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 208, Puente Piedra. Lima -2016.

H₁: Existe relación entre la gestión centrada en los aprendizajes y las competencias comportamentales, según la percepción del docente en la I.E. N° 208, Puente Piedra. Lima -2016.

Los resultados de la investigación analizados con el rho de Spearman arrojan una relación positiva y significativa de $r = 0,909$ (donde $p < 0,05$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la variable: Competencias comportamentales de docentes. Al tenerse una significancia bilateral de 0,000 la misma que se encuentra dentro del valor permitido (0,05) se acepta la hipótesis general en el sentido que la gestión centrada en los aprendizajes se relaciona positiva y significativamente con las competencias comportamentales de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. Lima -2016.

Tabla 1

Resultados de la correlación entre las variables de Gestión centrada en los aprendizajes y Competencias comportamentales según la percepción docente.

| | | X: Gestión centrada en los aprendizajes | Y: Competencias comportamentales de docentes |
|-----------------|-------------------------|---|--|
| Rho de Spearman | Coeficiente correlación | de 1,000 | ,909** |
| | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 65 | 65 |
| | Coeficiente correlación | de ,909** | 1,000 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | N | 65 | 65 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Discusión

Los resultados de la investigación reportan una relación positiva y significativa ($r = 0,909$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la variable: Competencias comportamentales según la perspectiva de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04. Esto indica que la gestión que realiza el equipo directivo de la mencionada institución educativa medianamente, se relaciona con las competencias comportamentales de los docentes que también se da medianamente en casi el 50% de los casos. (Tabla 10)

Del mismo modo, se reporta la existencia de una relación positiva y significativa ($r = 0,717$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la dimensión: Competencia comportamental de autoeficacia de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. Esto indica que la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo se relaciona significativamente con la competencia comportamental de los docentes referida a la autoeficacia, con relación a la dedicación de tiempo a estudiantes, enfrentamiento de problemas, buen trato a estudiantes, planeamiento de tareas, mejora continua y trabajo en equipo. (Tabla 11)

Los resultados de la investigación reportan la existencia de una relación positiva media ($r = 0,411$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental de interacción social de los docentes en la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión

Educativa Local N° 04. Esto indica que la gestión que realiza el equipo directivo del colegio se relaciona con la competencia comportamental referida a la interacción social respecto a las relaciones agradables, satisfacción por tareas hechas, colaboración mutua, solución de problemas, entendimiento a alumnos y padres de familia, toma de decisiones, logro de metas y compartimiento de tiempos que realizan, medianamente, los docentes. (Tabla 12)

Finalmente, se demuestra la existencia de una relación positiva media ($r = 0,368$) entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental de adaptación al ambiente escolar de los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04. Es decir, la gestión que realiza el equipo directivo medianamente en cuanto a centrar la atención al aprendizaje de los estudiantes se relaciona en un nivel medio con la competencia comportamental del docente en cuanto a adaptación al ambiente escolar, referido al manejo de tareas académicas, trazo de metas y cumplimiento, adaptación al entorno escolar, muestra interés por los escolares, compartimiento con alumnos y padres, acuerdos para mejorar práctica docente y desarrollo de potencialidades, también en un nivel medio. (Tabla 13)

Si bien los resultados demuestran que la gestión centrada en los aprendizajes se relaciona con las competencias comportamentales de los docentes en cuanto a la práctica pedagógica para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, Medina y Gómez (2014) reportan que las competencias de gestión del equipo directivo son esenciales para la transformación continua de las instituciones educativas y la creación de una cultura de innovación que beneficie a los integrantes de la organización educativa, especialmente de los estudiantes. Se evidencia que los líderes (directores) confirman la pertinencia y necesidad del dominio de las competencias para impulsar programas de mejora para los estudiantes. Así mismo, Porras (2013) halló que a través de la implantación de un sistema de gestión de calidad que se basa en diversas estrategias gestoras de calidad permiten mejorar la calidad de educación de los estudiantes de educación básica. En tanto, Penalva, Hernández y Guerrero (2013) reportan la importancia de la gestión eficaz del docente en el aula (competencia). Según el estudio, al momento de planificar los especialistas ven necesario abarcar ciertos aspectos que los docentes jóvenes dejan en el olvido, como la elaboración de materiales y recursos, seguimiento y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, resolución de

conflictos, planteamiento de contenidos, actividades, metodología y evaluación y atención a la diversidad (competencias comportamentales).

Por su parte, Reoyo (2013) en su investigación respecto a la autoeficacia como competencia del docente identifica ocho categorías: conocimientos en el dominio, planificación y organización, gestión y desarrollo de las clases, innovación educativa, transmisión de conocimientos, relaciones interpersonales, ética personal y compromiso profesional. Es decir, los docentes deben manejar y aplicar competencias para que sus estudiantes mejoren sus aprendizajes. En esa línea Drinot 2012 en su investigación con respecto a la autoeficacia y la calidad del manejo del aula, nos indican que los docentes que muestran una creencia más alta de autoeficacia reporta una mejor práctica pedagógica y un mejor manejo de sus salones. Por ello es importante la auto percepción del docente que tiene sobre sí mismo porque es la clave para mejorar la práctica pedagógica y el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

Salinas (2014) reporta que la calidad de la gestión pedagógica (centrada en los aprendizajes de los estudiantes) tiene relación con la práctica docente. Es decir, cuando los directivos de una institución educativa centran su gestión en lo pedagógico va a contribuir en la mejora del desempeño profesional de los docentes y, consecuentemente, en el logro de aprendizajes de los estudiantes. En esa línea, Yábar (2013) en su investigación sobre la gestión educativa del equipo directivo y la práctica docente halló que ambas variables se relacionan, lo que indica que a una mejor gestión del equipo directivo conlleva a mejorar la práctica de los docentes en el logro de aprendizajes de sus estudiantes en educación básica.

Conclusiones

Primera: Los resultados de la investigación reportan una relación positiva y significativa entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la variable: Competencias comportamentales de docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra. Esto indica que la gestión que realiza el equipo directivo de la mencionada institución educativa medianamente, se relaciona con las competencias comportamentales de los docentes que también se da medianamente en casi el 50% de los casos.

Segunda: Se reporta la existencia de una relación positiva y significativa entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la dimensión: Competencia comportamental de autoeficacia de los docentes de la Institución Educativa

Nº 2081 del distrito de Puente Piedra. Esto indica que la gestión centrada en los aprendizajes del equipo directivo se relaciona significativamente con la competencia comportamental de los docentes referida a la autoeficacia, con relación a la dedicación de tiempo a estudiantes, enfrentamiento de problemas, buen trato a estudiantes, planeamiento de tareas, mejora continua y trabajo en equipo.

Tercera: Los resultados de la investigación reportan la existencia de una relación positiva media entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental de interacción social de los docentes en la Institución Educativa Nº 2081 del distrito de Puente Piedra. Esto indica que la gestión que realiza el equipo directivo del colegio se relaciona con la competencia comportamental referida a la interacción social respecto a las relaciones agradables, satisfacción por tareas hechas, colaboración mutua, solución de problemas, entendimiento a alumnos y padres de familia, toma de decisiones, logro de metas y compartimiento de tiempos que realizan, medianamente, los docentes.

Cuarta: Finalmente, se demuestra la existencia de una relación positiva media entre la variable: Gestión centrada en los aprendizajes y la competencia comportamental de adaptación al ambiente escolar de los docentes de la Institución Educativa Nº 2081 del distrito de Puente Piedra. Es decir, la gestión que realiza el equipo directivo medianamente en cuanto a centrar la atención al aprendizaje de los estudiantes se relaciona en un nivel medio con la competencia comportamental del docente en cuanto a adaptación al ambiente escolar, referido al manejo de tareas académicas, trazo de metas y cumplimiento, adaptación al entorno escolar, muestra interés por los escolares, compartimiento con alumnos y padres, acuerdos para mejorar práctica docente y desarrollo de potencialidades, también en un nivel medio.

Primera: Se recomienda a las autoridades del Ministerio de Educación a continuar, con mayor frecuencia y profundidad, la dotación de conocimientos y apoyo logístico a los equipos directivos de las instituciones educativas del distrito de Puente Piedra en cuanto a empoderarse de aspectos teóricos y prácticos de la gestión centrada en los aprendizajes, aspecto importante para el logro

de la mejora de la educación en el indicador logro de capacidades y competencias de los estudiantes de los niveles educativos.

Segunda: Se recomienda a las autoridades educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas a incidir más en el acompañamiento, monitoreo y asesoramiento a los docentes de educación básica de su jurisdicción, especialmente a los equipos directivos de instituciones educativas del distrito de Puente Piedra, en cuanto a la gestión directiva centrada en los aprendizajes, debido a que es importante y necesario que los estudiantes logren desarrollar capacidades y competencias producto de la intervención directa y fecunda de los directores y sub directores, en paralelo con la gestión administrativa.

Tercera: Se recomienda al equipo directivo de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 a desarrollar con mayor decisión la gestión centrada en los aprendizajes y el involucramiento a sus docentes en cuanto al desarrollo de competencias comportamentales con el propósito de mejorar el logro de capacidades y competencias en las diversas materias del conocimiento.

Cuarta: Se sugiere a los docentes de la Institución Educativa N° 2081 del distrito de Puente Piedra, jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 a seguir bregando por el desarrollo de principales competencias comportamentales, especialmente en autoeficacia, interacción social y adaptación al medio ambiente escolar con el propósito especial de que los estudiantes realmente logren aprendizajes concretos y valederos para su futuro.

Referencias bibliográficas

- Drinot, M. (2012) *.La autoeficacia docente en la práctica pedagógica*. Chorrillos (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Hernández, R. *et al* (2009). *Metodología de la Investigación*. 8ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F.

- Medina, A. y Gómez, R. (2014). *El liderazgo pedagógico: Competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria*. Revista Perspectiva Educacional. Vol. 53(1), pp. 91-113.
- Penalva, A., Hernández, M.A. & Guerrero, C. (2013). *La gestión eficaz del docente en el aula. Un estudio de caso*. (Tesis de maestría). Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N° 16 (2), pp. 77-91.
- Porras, S. (2013). *Implantación del Sistema de Gestión de la Calidad en las Instituciones Públicas de Educación, Básica y Media del Municipio de Villavicencio*. (Tesis de maestría). Universidad Javeriana, Colombia.
- Reoyo, N. (2013). *Auto-eficacia docente en Educación Secundaria Obligatoria: perspectivas de alumnos, profesores y futuros profesores*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, España.
- Salinas, E. (2014). *La calidad de la gestión pedagógica y su relación con la práctica docente en el nivel Secundaria de la Institución Educativa Policía Nacional del Perú 'Juan Linares Rojas'*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional del Perú, Lima.
- Soubal, S. (2004). *La gestión escolar*. Monografía para el diplomado en gestión del aprendizaje. Chile: INACAP- La Serena.